

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO
E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

Tatiane Campos Jardim

**A Atuação do Serviço de Inspeção Escolar na Implementação do Novo Ensino
Médio: o contexto de uma Superintendência Regional de Ensino de Minas Gerais**

**Juiz de Fora
2025**

Tatiane Campos Jardim

A Atuação do Serviço de Inspeção Escolar na Implementação do Novo Ensino

Médio: o contexto de uma Superintendência Regional de Ensino de Minas Gerais

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Chibebe Nicolella

Juiz de Fora

2025

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Jardim, Tatiane Campos .

A Atuação do Serviço de Inspeção Escolar na Implementação do Novo Ensino Médio : o contexto de uma Superintendência Regional de Ensino de Minas Gerais / Tatiane Campos Jardim. -- 2025.

159 f.

Orientador: Alexandre Chibebe Nicolella

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2025.

1. Novo Ensino Médio, Serviço de Inspeção Escolar. 2. Superintendência Regional de Ensino de Minas Gerais. 3. Ciclo de Políticas Educacionais. I. Nicolella, Alexandre Chibebe , orient. II. Título.

Tatiane Campos Jardim

A Atuação do Serviço de Inspeção Escolar na Implementação do Novo Ensino Médio: o contexto de uma Superintendência Regional de Ensino de Minas Gerais

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Educação

Aprovada em 10 de março de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a) Dr.(a) Alexandre Chibebe Nicolella - Orientador

Universidade de São Paulo

Prof.(a) Dr.(a) Rafaela Reis Azevedo de Oliveira

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Eduardo Santos Araujo

Secretaria de Estado de Educação/Minas Gerais

Juiz de Fora, 18/02/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Alexandre Chibebe Nicolella, Usuário Externo**, em 28/03/2025, às 15:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rafaela Reis Azevedo de Oliveira, Professor(a)**, em 09/04/2025, às 17:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **EDUARDO SANTOS ARAUJO, Usuário Externo**, em 09/04/2025, às 17:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Uffj (www2.uffj.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2254153** e o código CRC **F6E5FAAA**.

AGRADECIMENTOS

Ao Autor e Consumador da minha fé: meu amado e soberano Jesus. Aquele que escreve meus dias e faz de mim quem sou. Aquele que me viu e achou graça em mim, cobrindo-me de toda sorte de bênçãos, erguendo-me e impulsionando-me mesmo quando eu não sabia como seguir. Se hoje estou aqui, conquistando algo tão valioso para minha história, é através D'Ele, por Ele e para Ele. Ao Senhor seja toda honra e toda glória para sempre. Tudo é sobre você Jesus.

À minha família, e de forma especial às minhas irmãs, que são meu alicerce, minha força e aquelas que seguram minhas mãos, apoiam todos os meus sonhos, me ajudam a não desistir e celebram cada uma das minhas conquistas. Vocês são o motivo de eu estar aqui e sempre serão o melhor de Deus para mim.

Aos meus sobrinhos – Miguel, Otávio e Pedro -, que são o presente inesperado que Deus me deu. Perder momentos com vocês foi a parte mais dolorosa deste processo, mas foi também a mola propulsora que me incentivou a prosseguir, pois minha vida só tem sentido se eu for a tia que vocês merecem. Por isso, me esforço todos os dias para que isso aconteça. Vocês sempre serão minha prioridade.

Aos amigos que compreenderam minha ausência, me incentivaram a seguir em frente, e tantas vezes oraram por mim, não me deixando esquecer que sempre estariam lá, disponíveis ao meu chamado – isso também é ser lar.

Aos amigos da Inspeção Escolar da SRE Teófilo Otoni, é como sempre digo: - Não há outra inspeção que eu queira fazer parte. Obrigada por me abraçarem, por me apoiarem, vibrarem comigo e nunca soltarem minha mão – somos a melhor equipe, e sabemos que podemos contar uns com os outros. Quão especial isso é!

Aos colegas da SRE Teófilo Otoni que gentilmente doaram seu tempo para esta pesquisa, além de ajudar a turma do Mestrado da regional com todos os trâmites burocráticos necessários.

À Superintendência de Regulação e Inspeção Escolar da SEE/MG (SRI), em especial ao Paulo Leandro, que me permitiu o privilégio de estar nesta equipe durante esses anos de mestrado. O aprendizado que adquiri tanto como profissional quanto como ser humano, me fez crescer e entender muito mais sobre a educação. Vocês fazem a história da Inspeção Escolar, e participar desse processo fez tudo valer a pena. Obrigada pelo apoio e incentivo nessa jornada.

Aos amigos que o Mestrado me deu. Fomos uma família desde o primeiro dia. Dividimos um teto, angústias, afazeres e contas, mas também compartilhamos refeições e risadas intermináveis no bate-papo diário, que tornaram os dias mais leves e nos fizeram esquecer a saudade de casa e de quem amamos. Os churrascos do domingo, nosso pequeno refúgio de descanso, já fazem uma falta imensa, mas a amizade construída nunca será esquecida. Obrigada Alessandro, Hosséias, Lázaro, Luan e Luciano (ainda que brevemente), por me permitir ser a 'chefe do lar' e concluir que nós mulheres sempre temos o comando (rsrs).

Aos colegas da turma de 2022, ainda que não tenha conhecido todos os mais de 200 cursistas, os momentos vividos no grande salão de aulas e as angústias partilhadas em nosso grupo de *WhatsApp* sempre serão lembrados com saudade. Somos muitos e seguimos fazendo a educação em Minas Gerais.

À equipe do PPGP. Às ASAs Lethycia e Mayanna, professores, palestrantes, assistentes acadêmicos, e tantos outros, obrigada por nos guiarem nesse tempo, por ouvirem nossos medos e celebrarem nossas vitórias. De maneira especial, obrigada à Lethycia, minha ASA querida que se tornou uma amiga. Você ouviu minhas lamúrias e, com paciência e empatia, me fez acreditar que tudo daria certo. Você foi meus pés em muitos momentos que eu não sabia mais como andar. Há muito de você aqui. Muito obrigada!

Aos membros da banca examinadora, pela gentileza com que conduziram esse momento. Todo o conhecimento partilhado, com empatia e tranquilidade, fez a diferença nesta pesquisa. Vocês são os melhores!

E, por fim, ao meu orientador, Professor Dr. Alexandre Chibebe Nicolella, por suas intervenções sensatas e repletas de conhecimento em cada etapa deste trabalho.

O bom da vida é ter com quem contar. Obrigada por me permitirem contar com vocês!

RESUMO

A presente pesquisa pertence ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O estudo tem caráter qualitativo e visa investigar a atuação do Serviço de Inspeção Escolar (SIE) na implementação e monitoramento do processo de execução do Novo Ensino Médio (NEM) nas escolas estaduais de circunscrição da Superintendência Regional de Ensino Teófilo Otoni (SRE Teófilo Otoni). O objetivo geral é identificar como se deu a atuação da Inspeção Escolar no contexto da SRE Teófilo Otoni na implementação da política pública educacional do NEM nas escolas estaduais a ela circunscritas. Sob esta perspectiva, os objetivos específicos incluem analisar a comunicação entre o SIE, a SRE Teófilo Otoni e as escolas de Ensino Médio durante o processo de implementação do NEM; identificar as possíveis fragilidades enfrentadas pelos Inspectores Escolares durante esse processo e propor um Plano de Ação Educacional (PAE) composto de mecanismos de suporte à atuação do SIE da SRE Teófilo Otoni. O estudo baseia-se na teoria do ciclo de políticas de Stephen Ball (1992) e nas discussões de Mainardes (2006, 2018) sobre a implementação de políticas públicas educacionais. Para alcançar nossos objetivos, a pesquisa utilizou análise documental e questionários aplicados a inspetores escolares da SRE Teófilo Otoni, além de entrevistas com coordenadores e diretores de setores da regional. O diálogo com a teoria do Ciclo de Políticas possibilitou identificar algumas fragilidades que os Inspectores Escolares vivenciaram durante o processo de orientação e suporte aos diretores escolares, evidenciando as assertividades e contradições diagnosticadas nesse contexto. Além disso, os inspetores enfrentaram dificuldades em orientar os diretores, devido á lacunas em relação ao conhecimento e esclarecimento da legislação e a falta de alinhamento entre a equipe e a SRE, o que aponta para a necessidade de uma maior preparação dos inspetores sobre as políticas públicas antes de sua implementação. Situações como ausência de recursos humanos e a escassez de alinhamento e socialização do conhecimento entre os setores da SRE e o SIE, gerou falta de orientações claras e a adoção de práticas divergentes nas escolas, comprometendo o apoio aos diretores escolares no processo de implementação do NEM. Ao fim da análise, tecemos uma proposta de PAE que possibilita o aprimoramento da ação da SRE Teófilo Otoni na

implementação de políticas públicas educacionais, com foco no suporte ao SIE e na orientação deste às escolas, com a proposição de ações de formação à equipe de inspetores, elaboração de cronograma de reuniões com a participação dos demais setores da SRE e com direcionamentos e alinhamentos à equipe, possibilitando a integração e socialização de informações e conhecimentos indispensáveis à implementação das políticas públicas. Espera-se que as reflexões trazidas contribuam para a melhoria do processo de implementação de políticas públicas educacionais por meio de uma análise crítica do papel do SIE e da SRE Teófilo Otoni, considerando os contextos locais e as necessidades específicas de cada escola.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio, Serviço de Inspeção Escolar, Superintendência Regional de Ensino de Minas Gerais, Ciclo de Políticas Educacionais.

ABSTRACT

This research is part of the Professional Postgraduate Program in Management and Evaluation of Public Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Evaluation of Education of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The study is qualitative and aims to investigate the performance of the School Inspection Service (SIE) in the implementation and monitoring of the process of implementing the New High School (NEM) in state schools under the jurisdiction of the Teófilo Otoni Regional Education Superintendence (SRE Teófilo Otoni). The general objective is to identify how the School Inspection Service acted in the context of the SRE Teófilo Otoni implementing the NEM public education policy in the state schools under its jurisdiction. From this perspective, the specific objectives include analyzing the communication between the SIE, the SRE Teófilo Otoni and the high schools during the NEM implementation process; identifying the possible weaknesses faced by School Inspectors during this process and proposing an Educational Action Plan (PAE) composed of mechanisms to support the performance of the SIE of the Teófilo Otoni SRE. The study is based on Stephen Ball's (1992) policy cycle theory and Mainardes' (2006, 2018) discussions on the implementing public education policies. To achieve our objectives, the research used documentary analysis and questionnaires applied to school inspectors of the Teófilo Otoni SRE, and interviews with coordinators and directors of sectors in the region. The dialogue with the Policy Cycle theory made it possible to identify some weaknesses that the School Inspectors experienced during the process of guiding and supporting school principals, highlighting the assertiveness and contradictions diagnosed in this context. Furthermore, inspectors faced difficulties in guiding principles due to gaps in knowledge and clarification of the legislation and the lack of alignment between the team and the SRE, which points to the need for greater preparation of inspectors on public policies before their implementation. Situations such as lack of human resources and the lack of alignment and socialization of knowledge between the SRE sectors and the SIE generated a lack of clear guidelines and the adoption of divergent practices in schools, compromising support for school principals in the process of implementing the NEM. At the end of the analysis, we proposed a PAE that allows for the improvement of the action of the SRE Teófilo Otoni in the implementation of public education policies, focusing on supporting the SIE and its

guidance to schools, with the proposal of training actions for the team of inspectors, preparation of a meeting schedule with the participation of other SRE sectors and with guidance and alignments for the team, enabling the integration and socialization of information and knowledge essential for the implementation of public policies. It is expected that the reflections presented will contribute to improving the process of implementing public educational policies through a critical analysis of the role of SIE and SRE Teófilo Otoni, considering the local contexts and the specific needs of each school.

Keywords: New Secondary Education, School Inspection Service, Regional Superintendence of Education of Minas Gerais, Educational Policy Cycle.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	– Processo de formulação de uma política pública segundo Ball e Bowe (1992)67
Gráfico 1	– Tempo de atuação dos Inspetores Escolares.....83
Gráfico 2	– Frequência de realização das reuniões do SIE.....86
Gráfico 3	– Indicação do SIE dos setores que mais participam das reuniões.....90
Gráfico 4	– Comunicação de informações, alinhamentos e direcionamento aos diretores escolares pela SRE sem conhecimento do SIE.....95
Gráfico 5	– Escolas com características semelhantes recebem diferentes orientações da SRE sobre um mesmo assunto/política pública?.....97
Gráfico 6	– Dificuldades do SIE em orientar às escolas durante a implementação do NEM.....101
Gráfico 7	– Áreas com maiores demandas sem direcionamentos ou orientações na legislação e da SRE na implementação do NEM.....103

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– Organização do Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais/2022.....	45
Quadro 2	– Políticas Públicas: “Fases” e Questões Centrais.....	72
Quadro 3	– Achados da pesquisa.....	107
Quadro 4	– Formas de criação do conhecimento	110
Quadro 5	– Dados da pesquisa e ações propostas por eixo de análise.....	112
Quadro 6	– Panorama Geral do Plano de Ação.....	114
Quadro 7	– Ação Estratégica 1 do PAE.....	116
Quadro 8	– Ação Estratégica 2 – Elaboração de cronograma bimestral de reuniões do SIE.....	118
Quadro 9	– Ação Estratégica 3 – Ações de formação para a equipe de Inspeção Escolar com participação dos setores da SRE.....	121
Quadro 10	– Ação Estratégica 4 – Desenvolver e socializar instrumentos padronizados para implementação e monitoramento de políticas educacionais entre a equipe de Inspectores Escolares.....	124
Quadro 11	– Ação Estratégica 5 – Disponibilizar orientações, relatórios, manuais e alinhamentos adotados pela SRE para consulta do SIE	127
Quadro 12	– Cronograma das atividades a serem executadas.....	130

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
DAFI	Diretoria Administrativa e Financeira
DIPE	Diretoria de Pessoal
DIRE A	Diretoria Educacional (Área A)
DIRE B	Diretoria Educacional (Área B)
DIVAE	Divisão de Atendimento Escolar
DIVOF	Divisão de Operações Financeiras
EC	Emenda Constitucional
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMTI	Ensino Médio em Tempo Integral
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
NEM	Novo Ensino Médio
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEDINE	Setor de Informações Educacionais
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SRE	Superintendência Regional de Ensino
SRI	Superintendência de Regulação e Inspeção Escolar
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	NOVO ENSINO MÉDIO: CONTEXTO DE SUA IMPLEMENTAÇÃO NAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE CIRCUNSCRIÇÃO DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO TEÓFILO OTONI	25
2.1	O CICLO DE POLÍTICAS E SUA INTERLOCUÇÃO COM A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO.....	25
2.2	O CONTEXTO HISTÓRICO-EDUCACIONAL BRASILEIRO E SUA INTERLOCUÇÃO NA IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO	31
2.3	A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MINAS GERAIS: UMA DISCUSSÃO EXPLORATÓRIA SOBRE SUA REGULAÇÃO.	44
2.4	O PAPEL DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO TEÓFILO OTONI NA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DA REGIONAL.....	49
2.4.1	A SRE Teófilo Otoni e o NEM – regulações, direcionamentos e diretrizes para sua implementação nas escolas da rede estadual de sua circunscrição	51
2.4.2	O papel do Serviço de Inspeção Escolar da SRE Teófilo Otoni na implementação do NEM nas escolas estaduais da regional	61
3	ANÁLISE DOS DESAFIOS DA ATUAÇÃO DA SRE TEÓFILO OTONI NA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO E SEU PAPEL DE ARTICULADORA JUNTO ÀS ESCOLAS ESTADUAIS	65
3.1	EXPLORAÇÃO CONCEITUAL E ANALÍTICA NA IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO	65
3.2	RECURSOS E METODOLOGIA DE PESQUISA.....	73
3.3	ANÁLISE DE DADOS.....	80
3.3.1	Perfil dos Inspetores – Análise dos Questionários.....	81
3.3.2	Socialização do conhecimento e alinhamento das ações na SRE – Análise dos questionários e entrevistas	85
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: FORTALECIMENTO DA ATUAÇÃO DO SERVIÇO DE INSPEÇÃO ESCOLAR DA SRE TEÓFILO OTONI NO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS.....	108
4.1	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE).....	109

4.2	PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO	113
4.2.1	Ação Estratégica 1 – Sensibilização da SRE para atuação junto ao SIE na implementação de políticas públicas	116
4.2.2	Ação Estratégica 2 – Elaboração de cronograma bimestral de reuniões do SIE	118
4.2.3	Ação Estratégica 3 – Ações de formação para a equipe de Inspeção Escolar com participação dos setores da SRE	120
4.2.4	Ação Estratégica 4 – Desenvolver e socializar instrumentos padronizados para implementação e monitoramento de políticas educacionais entre a equipe de Inspetores.....	123
4.2.5	Ação Estratégica 5 – Disponibilizar orientações, relatórios, manuais e alinhamentos adotados pela SRE para consulta do SIE.....	126
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	131
	REFERÊNCIAS.....	134
	APÊNDICE A – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO – INSPETOR ESCOLAR.....	140
	APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA – DIRETOR DE SETOR SRE	149
	APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA – COORDENADOR DO SERVIÇO DE INSPEÇÃO ESCOLAR DA SRE.....	151
	ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	153
	ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	156
	ANEXO C – MODELO DE TERMO DE VISITA DO INSPETOR ESCOLAR	159

1 INTRODUÇÃO

A Reforma do Ensino Médio Brasileiro tem sido um tópico importante e amplamente discutido nas últimas décadas. No ano 2017, a partir da publicação da Lei n. 13.415/2017 que introduziu várias alterações no currículo e na estrutura desta etapa de ensino no país, o Novo Ensino Médio (NEM) teve determinado, através das normativas legais aprovadas, sua implementação no contexto educacional brasileiro para todas as escolas que ofertam esta modalidade de ensino, sejam elas públicas ou privadas.

A partir de então, as redes de ensino foram conduzidas a tais mudanças, independentemente de sua estrutura, dos conhecimentos que possuía sobre o tema ou de sua organização prévia capazes de executar os direcionamentos necessários à implementação do NEM, tendo como prazo final para efetivar essas alterações, o ano 2022, conforme o cronograma instituído pelo Ministério da Educação (MEC) através da Portaria n. 521/2021. Nesse cenário, tem-se a rede estadual de educação de Minas Gerais – também tendo determinada a implementação do NEM para o ano 2022 em todas as escolas da rede que ofertam o Ensino Médio (EM).

Sob o discurso de melhorias na qualidade do EM, a “Reforma”, assim denominada, iniciou seu processo de legitimação a partir da publicação da Medida Provisória n. 746/2016, que teve como premissa a alteração da Lei n. 9.394/1996, a conhecida Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, instituindo a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, sendo este o primeiro passo para grandes mudanças nesta etapa da educação básica.

Uma importante alteração na estrutura do EM imposta pela referida lei, foi a ampliação do tempo mínimo do estudante na escola, passando de 800 para 1.000 horas anuais. Além disso, instituiu-se também uma nova organização curricular, mais flexível, contemplando uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta dos Itinerários Formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional, subdividindo-se em Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica e Profissional (Brasil, 2017).

Uma política pública, tal qual o NEM, envolve uma variedade de elementos, muitas vezes complexos e multifacetados. Para além de sua formulação, existem os

atores responsáveis por sua implementação, que interagem diretamente com aqueles por ela afetados. Esses implementadores “(...) são os agentes ideais para tomar decisões” (Condé, 2020, p. 93) e ocupam um lugar fundamental nesse processo, sobretudo, nas definições que afetam o alcance das metas e objetivos propostos, já que se trata do lugar da ação.

Especificamente no caso do NEM, pode-se considerar os implementadores diretos dessa política, os diretores escolares, responsáveis por sua execução no cotidiano escolar, junto aos professores, estudantes e suas famílias, ainda que atuantes no campo das incertezas diante de um novo desenho educacional.

No contexto da implementação da nova estrutura curricular, determinada pelo NEM enquanto política pública a ser concretizada nas escolas estaduais mineiras, muitos foram os desafios vivenciados, tanto nos aspectos pedagógicos e administrativos, quanto nos estruturantes. E é nessa conjuntura que se apresentam as Superintendências Regionais de Ensino (SRE's) de Minas Gerais, como agências de implementação dessa política pública, já que foram as responsáveis, no âmbito de sua circunscrição, por sua implementação, ou seja, apresentam-se como uma entidade governamental responsável por executar, junto às escolas, as políticas e programas estabelecidos pelo governo estadual (Condé, 2020). Nesse caso, atuam como interlocutoras entre a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) e as escolas estaduais mineiras.

Dada a importância dessas instituições, frente à execução desta e de tantas outras políticas públicas educacionais no contexto mineiro, é fundamental analisar seu papel nesse processo, sobretudo no que diz respeito à sua ação de interlocução, de maneira a possibilitar compreender como essa implementação de fato ocorre a partir de seu comportamento e decisões que afetam diretamente os resultados a serem alcançados com a política implementada, e com destaque para a atuação do Serviço de Inspeção Escolar (SIE), principal interlocutor entre as escolas e a regional.

Assim, tendo como recorte uma das 47 SRE's mineiras, especificamente a Superintendência Regional de Ensino Teófilo Otoni (SRE Teófilo Otoni), localizada no Vale do Mucuri, na cidade de mesmo nome, o objetivo do presente trabalho é responder a seguinte questão norteadora: como se deu a atuação da Inspeção Escolar no contexto da SRE Teófilo Otoni na implementação da política pública educacional do Novo Ensino Médio nas escolas estaduais a ela circunscritas?

Para que se reconheça o papel do SIE na implementação do NEM, é indispensável identificar inicialmente, as atribuições da SRE nesse processo de implementação e monitoramento de políticas públicas, vislumbrando suas competências e seu campo de ação.

Nesse contexto, no ano 2019, foi instituído pelo Governo do Estado de Minas Gerais, o Decreto Estadual n. 47.758, que dispunha sobre a organização da SEE/MG. Revogado no ano 2023, deu lugar ao Decreto Estadual n. 48.709, de 26/10/2023 que trouxe nova organização da SEE/MG, com alterações como a criação de novos setores e modificação de determinadas atribuições. Quanto ao que está incumbida a SRE, tem-se:

Art. 56 – As **Superintendências Regionais de Ensino** têm como competência exercer, em âmbito regional, as ações de supervisão técnico-pedagógica, administrativa e financeira, de pessoal, de orientação normativa, de cooperação, de articulação e de integração do Estado com os municípios, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais, com atribuições de: I – promover a coordenação e implantação da política educacional do Estado nas instituições educacionais do sistema de ensino de Minas Gerais; II – orientar as escolas estaduais na elaboração, no acompanhamento e na avaliação dos planos, programas e projetos educacionais, integrando as suas ações com as dos municípios de sua área de atuação; (...) **VIII – coordenar o serviço de Inspeção Escolar, garantindo o alinhamento do trabalho de inspeção com as políticas e diretrizes estabelecidas pela Superintendência de Regulação e Inspeção Escolar, e do regular fluxo de informações entre as unidades de ensino, a Superintendência Regional de Ensino e a Unidade Central;** IX – realizar a inspeção das escolas vinculadas ao sistema de ensino de Minas Gerais e a avaliação da qualidade de seus cursos, em todas as etapas da Educação Básica; (...) XI – coordenar e promover a produção de dados e informações educacionais (Minas Gerais, 2023, [grifo nosso], p. 38).

Portanto, legitimamente, compete às SRE's, no exercício de suas atribuições, articular, coordenar e promover a implementação das políticas públicas educacionais emanadas pela SEE/MG em nível regional, possibilitando, a partir da organização de seus processos, a interlocução entre as escolas e a SEE/MG, produzindo dados educacionais capazes de nortear a análise de sua aplicação, o monitoramento e resultados dessas políticas em nível regional.

Enquanto setor responsável por esta articulação entre SEE/MG e escolas, na execução do processo de implementação das políticas públicas educacionais, as SRE's tem como interlocutor direto junto aos diretores escolares, o Serviço de

Inspeção Escolar (SIE), composto por Analistas Educacionais na função de Inspetor Escolar (ANE-IE) que tem como função preponderante, ser o responsável pelo fluxo correto e regular de informações entre as escolas, os órgãos regionais e o órgão central da SEE/MG.

Tomando por base o papel de uma SRE na execução das políticas públicas educacionais na rede estadual de educação mineira, bem como sua atuação como direcionadora do alinhamento entre a SEE/MG e as escolas da rede através do SIE, fica claro seu papel de articuladora e norteadora desse processo.

Nesse sentido, para que sejamos capazes de identificar sua ação de interlocutora, tecemos reflexões que nortearão esse trabalho: com relação ao NEM, de que forma sua implementação foi conduzida pela SRE Teófilo Otoni? Qual seu papel nesse contexto? Que direcionamentos e suporte o SIE obteve para orientar os diretores escolares na tomada de decisão na implementação do NEM enquanto política pública?

A partir dessas indagações, esta pesquisa tem como objetivo geral, buscar identificar como se deu a atuação do SIE no processo de implementação e monitoramento do NEM nas escolas estaduais de Ensino Médio de circunscrição da SRE Teófilo Otoni, enquanto agente intermediador entre a SRE e essas instituições.

Para traçar esse caminho, tem-se como objetivos específicos: analisar a comunicação entre o SIE, a SRE Teófilo Otoni e as escolas de Ensino Médio a ela circunscritas durante o processo de implementação do NEM; identificar as possíveis fragilidades enfrentadas pelos Inspetores Escolares durante esse processo, e ao final dessa análise, propor mecanismos de suporte à atuação da Inspeção Escolar da SRE Teófilo Otoni que possam subsidiar sua ação junto às escolas na implementação de políticas públicas, através de um Plano de Ação Educacional (PAE).

Nesse processo de implementação dessa política pública, no decorrer de todo o ano letivo de 2022 (ano-base de sua implementação), consolidada no ano 2023, muitos foram os questionamentos apresentados pelas escolas da SRE Teófilo Otoni na busca de soluções para os problemas que se manifestavam na implementação do NEM.

O SIE, como interlocutor direto junto às escolas e a regional, sempre que realizava visitas regulares de inspeção escolar, registrava em Termos de Visita¹ as dúvidas e busca de direcionamentos dos diretores escolares.

Além disso, na tentativa de acompanhar as demandas recorrentes para implementação do NEM e buscar apoio dos demais setores da regional por respostas, além da necessidade de obter informações para os inúmeros questionamentos da SEE/MG sobre a política, de forma discricionária e para ter maior compreensão desse contexto, a Coordenação do SIE realizava reuniões e aplicava questionários às escolas de EM como instrumentos para diagnosticar a realidade que se apresentava.

Esse levantamento de dados servia como base para a Coordenação subsidiar o apoio ao SIE para que direcionasse, naquilo que fosse possível, os diretores escolares nas decisões a serem efetivadas, haja vista que questões de ordem pedagógica e administrativa sempre eram reportadas ao SIE pelas escolas, que nesses casos, dependia do direcionamento dos vários setores da SRE Teófilo Otoni para orientá-los e possibilitar-lhes respostas às várias indagações apresentadas, visto que inúmeras questões não estavam expressas claramente na legislação emanada pelo órgão central.

Portanto, diante de tais dificuldades, é indispensável identificar de que forma a SRE Teófilo Otoni ofertou ao SIE, o suporte nos encaminhamentos das demandas, e instrumentalizou-o de orientações e esclarecimentos que pudessem ser repassados às escolas da rede, facilitando e direcionando o processo de implementação do NEM frente à sua execução.

Essa análise ofereceu uma visão crítica e embasada sobre a implementação dessas políticas, sobretudo na ação da SRE e suas consequências na atuação do SIE, e ainda os possíveis dificultadores para sua implementação, inclusive quanto aos aspectos regulatórios e administrativos, indispensáveis à sua organização.

Para esse estudo analítico, as ideias centrais na construção, ação, regulação e implementação de políticas públicas educacionais discutidas por Mainardes (2006, 2018) possibilitará a interlocução do contexto pesquisado com o processo de implementação do NEM nas escolas estaduais circunscritas à SRE Teófilo Otoni.

¹ Termo de Visita: relatório elaborado pelo inspetor escolar contendo informações, orientações, correções e direcionamentos sobre as observações feitas durante as visitas à escola. Em geral, é emitido um Termo de Visita para cada unidade escolar a cada visita realizada.

Inicialmente é tratado, neste trabalho, a discussão de elementos essenciais à implementação de uma política pública educacional, desde sua idealização e todo seu percurso, até a análise de seus efeitos na garantia de direitos dos cidadãos, a partir da “abordagem do ciclo de políticas” (*policy cycle approach*) formulada por Ball e Bowe (1992), como referencial para a análise das políticas educacionais, com destaque para sua implementação a partir do conhecimento e o papel dos diferentes atores nesse processo, com ênfase, no presente estudo, para a atuação do SIE da SRE Teófilo Otoni nesse contexto.

A implementação de uma política pública, seja ela em que campo de ação se der, requer uma abordagem cuidadosa e abrangente, considerando diversos elementos. Isso significa que a execução bem-sucedida de políticas não se resume apenas à formulação de estratégias, mas também à atenção meticulosa a uma série de fatores inter-relacionados, que permite a seus formuladores compreenderem e gerenciarem de maneira mais eficaz o desenvolvimento e impacto de iniciativas governamentais (Mainardes, 2018).

O desenvolvimento e a implementação de políticas públicas não são eventos isolados, mas dependem diretamente do contexto em que são executadas. Nessa ótica de circunstâncias (contexto) de implementação de políticas públicas, é essencial analisar a conjuntura social em que o NEM se situa no ano nacional de sua execução – 2022.

A situação pandêmica vivenciada nos anos 2020 e 2021 impôs significativas mudanças nos hábitos educacionais do país, obrigando as redes à adoção do ensino remoto, situação nunca antes vivenciada na educação nacional. Esse novo modelo de se fazer educação culminou em disparidades na execução de um sistema educacional já excludente no contexto brasileiro.

Enquanto alguns estudantes desfrutavam de boas condições, acesso à internet e dispositivos adequados, outros enfrentavam restrições severas, sem equipamentos de acesso à rede mundial de computadores e sem o próprio acesso a essas ferramentas de ensino. Além disso, os obstáculos no apoio das famílias (por limitações educacionais ou por atuarem em setores essenciais da indústria e serviços) tornou ainda mais agravante a situação, culminando em perdas educacionais graves para crianças, adolescentes e jovens, inclusive aqueles com algum tipo de deficiência.

Não apenas para os estudantes, o período pandêmico trouxe grandes desafios também aos professores e sistemas de ensino. Educadores tiveram que se adaptar rapidamente a novas formas de ensino e enfrentar circunstâncias excepcionais.

A fragilidade nas interações sociais, inclusive entre seus pares, a urgência de rápida adaptação a novas demandas e ferramentas de trabalho, além da necessidade de se adequar para oferecer o suporte necessário aos estudantes, aliado às incertezas vivenciadas mundialmente, resultaram em dificuldades dos professores na execução de suas funções, inclusive quanto às adequações indispensáveis aos currículos naquele momento (Gatti, 2020).

A suspensão das aulas presenciais e as dificuldades tecnológicas atrapalharam o processo de ensino e aprendizagem, tornando-o ainda mais complexo e carregado de perdas educacionais, ainda que apresentado em nuances diversificadas, conforme a classe social da população.

Para os estudantes de escolas particulares, pode-se perceber uma sobrecarga de atividades na adaptação ao ensino à distância. Em contrapartida, nas escolas públicas, especialmente aquelas localizadas em áreas de vulnerabilidade social, as desigualdades já existentes foram ampliadas, sobretudo quanto à dificuldade no acesso aos recursos digitais e tecnológicos necessários para o ensino remoto, como computadores e internet, o que gerou novas formas de exclusão, como destaca Tondin *et al* (2024):

Enquanto nas escolas particulares o ensino remoto produziu sobrecarga de atividades e desgaste emocional para alunas(os) e famílias; nas públicas, especialmente aquelas localizadas em contextos de vulnerabilidade social, as disparidades já existentes se intensificaram e novas formas de exclusão foram produzidas, inclusive digitais e tecnológicas (Tondin *et al*, 2024, p. 8).

Em meio às perdas educacionais, aliadas a um ambiente de incertezas, a implementação do NEM foi um desafio adicional para escolas e redes de ensino. A proposta de flexibilização curricular e ampliação da carga horária trouxe a necessidade de adaptações no planejamento pedagógico, em um momento em que as instituições já enfrentavam obstáculos estruturais e sociais para executar um currículo já em andamento.

Na SRE Teófilo Otoni, esse processo se deu nas 84 escolas estaduais de Ensino Médio de sua circunscrição. Distribuídas em 31 municípios entre os Vales do

Mucuri, Jequitinhonha e Vale do Aço mineiros, 83 dessas escolas iniciaram o ano letivo de 2022 com a nova estrutura curricular determinada pelo NEM nas turmas do 1º Ano do EM, e de forma progressiva nos anos de escolaridade subsequentes.

A ausência de uma dessas 84 escolas na implementação do NEM no ano 2022 explica-se pelo fato de que, no ano 2020, através de seleção realizada pelo MEC/FNDE em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação, houve a implementação da nova estrutura curricular do NEM em programa denominado Escolas Piloto, que foram assistidas, entre outros, com recursos oriundos da Portaria n. 649/2018 do MEC que instituiu o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabeleceu diretrizes, parâmetros e critérios para participação (Brasil, 2018).

Assim, entre as 13 escolas definidas para participarem do programa em Minas Gerais, uma delas pertence à circunscrição da SRE Teófilo Otoni. Portanto, nesta escola, no ano 2022 todas as turmas de EM (1º ao 3º ano) já executavam o novo programa curricular determinado pelo NEM.

Na efetivação da aplicabilidade das regulações da Lei n. 13.415/2017 a partir das normativas emanadas pela SEE/MG, as escolas implementadoras do NEM se apresentaram vulneráveis quanto à execução desse novo marco regulatório, sobretudo pelas variáveis e especificidades apresentadas por cada uma delas dentro de suas condições locais. De diferentes formas, cada uma apresentava complexidades diversas, instigando-as à busca de uma aplicabilidade desejável dessa política.

Desta forma, a SRE Teófilo Otoni, através do SIE, tinha seu papel interpretado por essas instituições, como 'ator' responsável pelo suporte normativo quanto à implementação do NEM em face do alcance dos objetivos finais. Assim, identificar as potencialidades e fragilidades apresentadas no suporte a essas escolas pode auxiliar a compreender como a Inspeção Escolar subsidiou, orientou e acompanhou a implementação dessa política pública educacional a partir das ações da própria regional nesse processo.

O interesse por trilhar esse caminho advém da minha trajetória profissional, especificamente no exercício das atribuições vinculadas à Inspeção Escolar, função exercida desde o ano de 2015, e de 2022, atuando como Coordenadora do SIE, setor este a quem coube, à época, o papel de orientar e acompanhar as escolas que passaram a ofertar o NEM quanto a organização e ajustes para oferta dessa nova estrutura curricular.

No cumprimento dessas atribuições, foi possível perceber os problemas vivenciados pelas escolas para implementação dessa política pública, com destaque para as questões administrativas, já que os diretores escolares sempre reportavam à Coordenação do SIE suas angústias em busca de soluções para atendimento às urgentes demandas que se apresentavam.

Tendo em vista ser a Inspeção Escolar a interlocutora direta da SRE Teófilo Otoni com as escolas da regional e esta, por sua vez, o elo com a SEE/MG, a função de coordenar o SIE ante esse processo, instigou-me a analisar a questão proposta nesse trabalho, o qual descreve o contexto em que se deram as orientações e encaminhamentos da SRE Teófilo Otoni às escolas estaduais na implementação do NEM, através do SIE, a partir da estrutura normativa e alterações curriculares provenientes dessa política pública com a publicação da Lei n. 13.415/2017.

No capítulo 2 é descrito o contexto em que se deram as orientações e encaminhamentos da SRE Teófilo Otoni às escolas estaduais na implementação do NEM a partir da estrutura normativa e alterações curriculares provenientes da publicação da Lei n. 13.415/2017, tratando do quadro histórico em que se deu a Reforma do Ensino Médio e descrevendo as alterações regulatórias por ela impostas, bem como sua interferência nas modificações estruturantes para esta etapa de ensino na rede estadual de educação de Minas Gerais.

Além disso, o processo de implementação de uma política pública educacional a partir da teoria do ciclo de políticas de Stephen Ball (1992), com o estudo realizado por Mainardes (2006, 2018), bem como a análise da implementação do NEM nas escolas estaduais na circunscrição da SRE Teófilo Otoni e as fragilidades que os Inspectores Escolares vivenciaram durante o processo de orientação e suporte aos diretores escolares, evidenciando as assertividades e contradições diagnosticadas estão descritas neste capítulo.

No capítulo 3, discorreremos sobre as fragilidades e desafios na implementação do NEM nas escolas estaduais da SRE Teófilo Otoni, apresentando ainda, os pressupostos teóricos e metodológicos que embasaram e auxiliaram a sustentação deste estudo, além de analisar os dados observados durante a pesquisa para compreensão do contexto e suas implicações no processo de sua elaboração. Ainda no capítulo 3, trazemos o percurso metodológico, de forma pormenorizada.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, a presente pesquisa foi realizada por meio de análise documental junto aos registros elaborados pelo SIE da SRE Teófilo Otoni nos anos 2022 e 2023 – os Termos de Visita do Inspetor Escolar arquivados na SRE.

Além do mais, foi aplicado questionário aos Inspectores Escolares em exercício na SRE Teófilo Otoni que atuaram em setores de inspeção escolar que possuíam, nos anos 2022 e 2023, escolas de Ensino Médio. Por fim, foi realizada entrevista com o Coordenador do Serviço de Inspeção Escolar da SRE Teófilo Otoni que ocupou a função no ano 2023, haja vista que, no ano 2022, esta pesquisadora esteve à frente da função, e ainda diretores/coordenadores de outros setores da regional.

Ao final do trabalho, sugerimos um Plano de Ação Educacional (PAE) que propõe mecanismos de suporte para contribuir na atuação do SIE através da SRE Teófilo Otoni de maneira a possibilitar maior efetividade na implementação de políticas públicas educacionais emanadas pela SEE/MG.

2 NOVO ENSINO MÉDIO: CONTEXTO DE SUA IMPLEMENTAÇÃO NAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE CIRCUNSCRIÇÃO DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO TEÓFILO OTONI

O objetivo deste capítulo é descrever o contexto em que ocorreram as orientações e encaminhamentos da SRE Teófilo Otoni às escolas estaduais de sua circunscrição na implementação do NEM, a partir da estrutura normativa e alterações curriculares provenientes da publicação da Lei n. 13.415/2017.

Ademais, iremos destacar os desafios enfrentados pelo SIE desta regional para subsidiar e orientar os diretores escolares quanto à dinâmica na execução das ações frente à efetivação dessa nova disposição e reorganização do EM, a partir das diretrizes emanadas pela SEE/MG.

Para tanto, o capítulo está organizado em 4 seções. Na seção 2.1, discorreremos acerca da análise do processo de implementação de uma política pública educacional a partir da teoria do ciclo de políticas de Stephen Ball (2002), com a análise realizada por Mainardes (2006, 2018). Já na seção 2.2, relatamos o contexto histórico-educacional brasileiro e sua interlocução na implementação da Reforma do Ensino Médio, a partir das legislações nacionais, descrevendo as alterações regulatórias por ela impostas na estrutura desta etapa de ensino. Na seção 2.3 tratamos das modificações estruturantes do EM na rede estadual de ensino de Minas Gerais a partir da reforma, destacando as novas regulações aplicadas à rede a partir do ano 2022.

Concluimos o capítulo com a seção 2.4 que apresenta o papel do SIE e da SRE Teófilo Otoni na orientação às escolas estaduais da regional quanto ao cumprimento das normativas expressas pela SEE/MG e quanto aos esclarecimentos e diretrizes frente às demandas apresentadas, sobretudo pelos diretores escolares, e suas conseqüentes decisões discricionárias advindas desse processo.

2.1 O CICLO DE POLÍTICAS E SUA INTERLOCUÇÃO COM A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

Nesta seção, discutimos a implementação de políticas públicas a partir da abordagem do “ciclo de políticas” (*policy cycle approach*) formulada pelo sociólogo inglês Stephen Ball (1992), com destaque para uma política educacional envolta de reinterpretções da prática e de sua trajetória, por meio de suas principais

contribuições com ênfase nas ideias centrais de sua construção, ação e regulação, como destaca Mainardes (2006, 2018), possibilitando sua interlocução com o processo de implementação do NEM no Brasil.

Uma política pública pode refletir um desafio estrutural na sociedade - problemas que precisam ser solucionados a partir de ações ordenadas do poder público que devem buscar legitimamente resolvê-los. A análise de sua implementação, especialmente na área educacional, requer um estudo teórico que compreenda suas bases fundamentais e as implicações e desdobramentos que podem influenciar nos resultados observados.

Ressalta-se que o NEM, enquanto política pública criada pelo Governo Federal, não propiciou às redes de ensino a prerrogativa da escolha de sua implementação, considerando que a Lei n. 13.415/2017, determinou que todos os currículos para esta etapa de ensino se adequassem a essa estrutura regulatória, dado que houve alteração na legislação federal – a Lei n. 9.394/1996 (LDB), cabendo a cada instituição, a adoção de medidas capazes de ajustar e contribuir para o sucesso dessa implementação.

Baseadas na abordagem realizada por Ball e Bowe (1992), as políticas públicas deveriam ser formuladas, implementadas e avaliadas, seja para qual área se direcionam (educação, saúde, sociais, etc.). Essa perspectiva é fundamental porque evidencia que as políticas não sejam apenas criadas, mas também monitoradas e ajustadas conforme necessário, garantindo que atendam às reais necessidades da população.

Quanto ao NEM, embora tenha sido implementado como uma política pública com abrangência nacional, a fragilidade desse processo, a falta de uma avaliação robusta e de um monitoramento sistemático pode impedir a identificação das reais necessidades dos estudantes e das escolas.

Nesse processo, apesar de ser fundamental a participação de estudantes e professores, o que se identificou foram conflitos, contradições e desconhecimento destes sobre as principais mudanças advindas dessa nova estrutura, além do que, os docentes – essenciais nesse contexto, não acreditaram que os itinerários formativos seriam capazes de promover uma melhoria no desempenho dos estudantes, aliado à estrutura física precária de muitas escolas (Santos, 2022). Essa desconexão entre os fundamentos teóricos e a prática real do NEM ressalta a

necessidade de uma análise mais aprofundada e de uma adaptação constantes das políticas educacionais.

Sob esse enfoque, torna-se indispensável a análise da estruturação da política, de sua criação até sua execução, a partir de teóricos que sejam capazes de elucidar as conceituações de uma política pública educacional, sobretudo aqueles referentes ao currículo escolar, como é o caso do NEM.

Para compreendermos esse caminho, desde seu desenho, formulação, implementação e avaliação, é necessário conhecer as fases desse processo, a partir do qual uma política pública se fundamenta, sofrendo influências diretas em sua organização. Para tanto, utilizaremos a abordagem proposta por Mainardes (2006, 2018) no chamado ciclo de políticas (*policy cycle approach*) que se consolidou como grande contribuinte para a análise das políticas educacionais, a partir dos estudos realizados por Ball e Bowe (1992).

Partindo da perspectiva de sua relevância na solução dos desafios enfrentados pela sociedade, o significado de uma política pública, tal qual apresentase o NEM, pode ser proposto como estratégia capaz de atender às demandas sociais, garantindo melhoria na qualidade de vida da população, podendo caracterizar-se, como descreve Souza (2006):

A política pública permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que, de fato, faz. (...). Envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada através dos governos, e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes. (...) É abrangente e não se limita a leis e regras. (...). É uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados (...), embora tenha impactos no curto prazo, é uma política de longo prazo, (...), envolve processos subsequentes após sua decisão e proposição, ou seja, implica também implementação, execução e avaliação (Souza, 2006, p. 36).

No contexto educacional, a idealização de uma política pública busca responder às necessidades sociais, tendo como objetivo principal garantir a universalização, melhoria da qualidade e equidade educacional, promovendo a igualdade de acesso e atendendo às necessidades educacionais da sociedade. Portanto, interesses individuais não poderiam se sustentar sobre os coletivos.

No entanto, considerando que as políticas públicas carregam as características do contexto político de sua criação, ao serem formuladas, não estão isentas de interferências, mas estão diretamente envolvidas em "(...) estudos

técnicos, conflitos, previsão, coordenação, construção de coalizões, propaganda, negociação e jogos políticos” (Condé, 2020, p. 88). Portanto, envolvendo vários atores e níveis de decisão.

É fundamental destacar, que a aplicação do ciclo de políticas na área educacional permite uma compreensão com maior amplitude das políticas e de como elas afetam os sistemas de ensino. A análise a partir dessa estrutura ajuda a identificar os atores envolvidos, os processos de tomada de decisão, as diversas influências que se coadunam para tal aplicabilidade e seus impactos na educação.

Além disso, é essencial que se considere o contexto em que se dá tal processo, uma vez que essas políticas muitas vezes têm características únicas e desafios específicos, como é o caso do Ensino Médio.

Explorar a implementação do NEM nessa perspectiva conduz à análise do cenário em que se desenvolveu sua formulação, haja vista que esta etapa de ensino, ao longo da história brasileira, sempre foi alvo de reformulações, tanto em sua estrutura, quanto em seu currículo e financiamento, com destaque para os dois primeiros (Ferretti, 2016).

Consideramos necessário trazer um histórico com os principais marcos das políticas educacionais, a fim de entender como aconteceu a criação do NEM.

A promulgação da LDB de 1996, advinda do período do estado democrático de direito pós-ditadura militar, traz inúmeras modificações para o Ensino Médio (antes 2º grau). Uma dessas mudanças trata-se da separação desta etapa de Ensino com o Ensino Profissionalizante, mantendo, no entanto a sua interlocução, como descreve Cury (2002):

De acordo com a Lei n. 9.394/96, art. 36, § 2º, "o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas". Já o § 4º do mesmo art. 36 estabelece uma distinção entre "a preparação geral para o trabalho", certamente para fazer jus ao artigo 205 da Constituição Federal de 1988, e a "habilitação profissional" cujo desenvolvimento pode ser feito ou nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas. Por outro lado, o art. 40 da LDB usa a expressão "articulação" na interface entre o ensino médio e a educação profissional de nível técnico (Cury, 2002, p. 186).

Mesmo diante de todas as diretrizes e modificações pelas quais o Ensino Médio perpassa ao longo dos tempos, esta continua a ser uma etapa desafiadora da Educação Básica quanto à sua universalização, qualidade e equidade.

Sobre isso, dados do Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (PNE) realizado no ano 2022 registram:

O Ideb do ensino médio apresentou em 2019 o maior crescimento e o melhor resultado observado na série histórica desde 2007: de 3,8, em 2017, atingiu 4,2, em 2019. O índice obtido em 2019, não obstante, permanece abaixo da meta do Ideb do ensino médio estabelecida para esse ano, fato que tem se repetido desde 2013 (Brasil, 2022, p. 191).

Observa-se, portanto, que os avanços na qualidade educacional e a melhoria dos índices para o EM, apesar de seu crescimento observado no período, segue mantendo distanciamento relativamente elevado entre a meta prevista (5,2) no PNE para a Década da Educação que se encerraria em 2024, e que teve alterada sua vigência para o final do ano 2025², sinalizando que a aprendizagem nesta etapa de ensino segue desigual e com um número expressivo de estudantes que não desenvolveram as competências e habilidades previstas para a educação básica.

Esses resultados fazem com que se torne imperiosa uma atuação do poder público no direcionamento de políticas educacionais a partir de ações articuladas, coordenadas e coerentes capazes de minimizar as desigualdades e assegurar, no mínimo, níveis adequados de aprendizagem a todos os estudantes brasileiros.

É nesse cenário, que se faz importante a definição clara dos objetivos de uma política pública direcionada às melhorias da qualidade desta etapa de ensino, a partir da identificação de alternativas de ação e a escolha das estratégias a serem adotadas para alcançar os resultados desejados.

A formulação dessas ações, ainda que direcionadas pelo poder público, não podem ocorrer de maneira isolada, mas carregam influências de uma série de fatores, como as demandas da sociedade, as agendas políticas, as pressões de grupos de interesse e as condições econômicas, através de um processo transparente e inclusivo, considerando diferentes perspectivas e expertise sobre o tema e as soluções delas advindas, com clareza na definição de seus objetivos (Mainardes, 2016).

O campo de origem da política é o local onde os discursos políticos são moldados, em que grupos de interesse competem para moldar os objetivos sociais da educação e seu conceito em si, ganhando legitimidade e formando sua base

² Lei n. 14.934, de 25 de julho de 2024, que prorroga até 31 de dezembro de 2025 a vigência do Plano Nacional de Educação (PNE). Fonte: Agência Senado

discursiva (Mainardes, 2006). Esse discurso pode ser apoiado ou desafiado por ideias mais amplas presentes na esfera pública, especialmente pelos meios de comunicação.

As influências no campo da elaboração de uma política pública podem acontecer através da circulação internacional de ideias, empréstimos de políticas e através de pessoas que promovem suas ideias ou ainda por meio do apoio ou imposição de soluções por agências multilaterais como o Banco Mundial, ou organizações como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), que também exercem influência sobre as políticas nacionais, embora essas influências passem por reinterpretações por seus idealizadores.

Formulada a política pública, a fase de sua implementação é um momento crítico do processo, fundamentado na aplicação daquilo que se planejou, transformando as decisões políticas em ações concretas, com a mobilização de recursos, a coordenação de atividades e a interação entre diferentes atores e instituições, não sendo possível precisar de forma linear sua execução, já que esta é influenciada por uma variedade de fatores, como questões burocráticas, limitações de recursos, dinâmicas políticas e sociais imprevistas.

Partindo dessas conceituações, faz-se importante a análise do processo de implementação do NEM nas escolas da SRE Teófilo Otoni a luz das discussões e caracterizações trazidas pelo Ciclo de Política de Mainardes (2018), como forma de compreender as interfaces de sua implementação enquanto política pública e, então identificar como esse processo foi construído e executado na regional através da atuação do SIE, interlocutor direto das escolas com a SRE.

Do mesmo modo, é preciso analisar, numa perspectiva crítica e detalhada sobre o processo de implementação de políticas públicas a partir de como esse processo se relaciona com variáveis institucionais, políticas e sociais, com destaque para a importância de uma visão ampla para compreender os desafios práticos e estratégicos em sua execução (Condé, 2020). Tal análise é relevante porque incentiva uma compreensão das diferentes dimensões envolvidas, o que contribui para uma aplicação mais eficaz e para a adaptação de políticas à realidade prática.

É preciso compreender as adaptações e o aprendizado contínuo durante sua implementação, bem como as estratégias que foram ajustadas conforme as

circunstâncias evoluídas em sua execução, com destaque nos desafios advindos desse processo.

Vale ressaltar que para o alcance dos objetivos dessa implementação, fazem-se necessárias adaptações alinhadas, bem como a intencionalidade da política ao ser elaborada, a fim de que, posteriormente, seja verificado se os objetivos propostos no processo de implementação nas foram alcançados, de forma a identificar possíveis melhorias, numa perspectiva crítica e reflexiva desse processo.

Nesse cenário, as ações advindas de uma política pública como instrumento fundamental para a gestão de interesses públicos e para lograr o bem-estar e a equidade na sociedade, torna-se imprescindível a análise de suas conceituações, sua elaboração e as reais metas que se pretende alcançar, bem como as influências que perpassam esse processo, haja vista que “(...) a política pública envolve vários atores e níveis de decisão, ainda que materializada pelos governos, não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes” (Souza, 2006, p. 17).

2.2 O CONTEXTO HISTÓRICO-EDUCACIONAL BRASILEIRO E SUA INTERLOCUÇÃO NA IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO

Historicamente, a educação pública brasileira é construída a partir de inúmeros desafios, tanto em sua organização curricular e administrativa, quanto na garantia de direitos e em sua universalização, seja a qual etapa de ensino se refere, com destaque para a Educação Básica.

Na busca pela melhoria da qualidade educacional, em 1996, o país passou por uma importante mudança, a partir da promulgação da Lei n. 9.394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), destacando que o dever do Estado “(...) com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 1996, p. 2).

Desde o início da república, há uma crescente busca dos intelectuais na tentativa de construir propostas e metas nacionais capazes de garantir a melhoria da educação no Brasil, sobretudo com a aprovação dos diversos Planos Nacionais de Educação.

Ao longo dos anos, o Brasil teve aprovados, na forma da lei, três Planos Nacionais de Educação (1962, 2001 e o mais recente e em vigência, o do ano 2014). O atual PNE, instituído pela Lei n. 13.005/2014 é composto por 20 metas a serem alcançadas pela educação nacional no período de 10 (dez) anos³ a partir de diretrizes e estratégias estabelecidas na legislação.

Entre essas metas, especificamente as de números 3, 6 e 7 tratam, entre outras, da universalização do ensino, ampliação da jornada de estudo e melhoria da qualidade da Educação Básica, aí incluso o Ensino Médio, conforme descreve o documento:

Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento). [...]

Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos(as) da educação básica.

Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb: 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental; 5,5 nos anos finais do ensino fundamental; 5,2 no ensino médio (Brasil, 2014).

No ano de aprovação do PNE (2014), dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad/IBGE), registram que, referente a citada Meta 3, 83,3% dos jovens na idade de 15 a 17 anos frequentavam a escola ou haviam concluído a educação básica e 16,2% dos brasileiros nessa faixa etária não frequentavam a escola ou não haviam concluído a educação básica.

Portanto, os objetivos propostos na referida meta possuem interseção, pois, além de universalizar o acesso à educação, trata-se de influir a conclusão da educação básica até os 17 anos de idade. Além disso, como descreve o documento, possibilitaria o alcance da melhoria na qualidade do ensino a partir do aumento dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), conforme determinado na Meta 7 do PNE.

No ano 2018, o Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento de Metas do PNE elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) apontava que os índices de universalização previstos na Meta 3 não

³ Prorrogado até 31/12/2025 através da Lei n. 14.934/2024.

foram alcançados até o final do ano 2017. Apesar do crescimento registrado no período, o relatório indica que a cobertura escolar desse grupo etário foi de 91,3%, com destaque para a evasão escolar:

O desafio da Meta 3 quanto à universalização do atendimento dos adolescentes de 15 a 17 anos recai sobre a evasão escolar. Cerca de 900 mil adolescentes que estão fora da escola e não concluíram o ensino médio foram matriculados no início de sua trajetória escolar na idade adequada, mas sofreram percalços nessa trajetória que os impediram de permanecer até a conclusão (Brasil, 2019, p. 76).

Quanto ao alcance da meta de 85% dos adolescentes de 15 a 17 anos de idade matriculados no EM ou que haviam concluído essa etapa de ensino, os índices registram que, ao final do ano 2017, os resultados ficaram em apenas 70% desse grupo de adolescentes, muito distante do ideal, e requerendo dos agentes públicos, ações consistentes para melhoria desse percentual.

Quando se trata da Meta 7 do PNE, o foco é a melhoria da qualidade da educação, a partir do aumento gradativo do Ideb, com destaque aqui para os resultados do EM, que deveriam passar de 4,2 em 2014 para 5,2 em 2024. Quanto aos resultados observados, o Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento de Metas do PNE, elaborado pelo Inep no ano 2020 registra:

O Ideb do ensino médio, que apontava estagnação desde 2011 (3,7), apresentou um crescimento em 2017, para 3,8, continuando, no entanto, abaixo da meta intermediária fixada para esse ano (4,7) (Brasil, 2020, p. 187).

Além disso, na análise da proficiência apresentada pelos estudantes do Ensino Médio, o relatório aponta “(..) um aprendizado precário em termos do desenvolvimento das competências e habilidades em Língua Portuguesa e em Matemática (...)” (Brasil, 2020, p. 188) e, em que pese o aumento diagnosticado, os resultados obtidos ficaram abaixo daqueles registrados em 2009 e 2011 (Brasil, 2020, p. 187).

Os dados analisados apontam que os resultados do EM, no que se refere à universalização e melhoria da qualidade educacional, seguem desafiadores, como já se observa ao longo de décadas no sistema educacional brasileiro.

Observa-se assim, que as políticas públicas elaboradas e aplicadas à educação nacional devem ser reanalisadas, avaliadas e amplamente discutidas, a fim de garantir sua efetividade e consistência capazes de garantir os direitos e

objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento dos estudantes, atendendo as expectativas sociais.

Sob o viés do alcance dessa melhoria, no ano de 2016, foi sancionada a Medida Provisória n. 746, conhecida como a MP do Ensino Médio, que, após passar por discussões, emendas e aprovação no Congresso Nacional, foi convertida na Lei n. 13.415/2017, instituindo a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, conhecida como a “Reforma do Ensino Médio”, promovendo uma série de alterações na estrutura e no currículo do ensino médio no Brasil, através das modificações impostas à Lei n. 9.394/2016 - LDB.

Paralelamente a essa lei, o país passou pela construção de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que já era previsto inclusive na LDB de 1996. Esse documento passou por diversas versões, e em 2017 foi sancionada a BNCC da Educação Infantil e do Ensino fundamental, e no ano de 2018 a do Ensino Médio.

A BNCC é um documento que define os conhecimentos, competências e habilidades essenciais que todos os estudantes brasileiros devem desenvolver ao longo da educação básica, sendo elaborada pelo Ministério da Educação em colaboração com estados, municípios e da sociedade civil.

O documento teve algumas críticas como a padronização do ensino, diminuindo a autonomia dos professores e das escolas na definição de currículos mais adequados às necessidades locais e individuais dos alunos, o que pode resultar em uma não representatividade da diversidade cultural, socioeconômica e geográfica do país; a retirada de menções à identidade de gênero e orientação sexual do texto; a pouca participação das instituições no processo de formulação da BNCC; os desafios quanto a sua implementação da BNCC, devido a precariedade de recursos adequados, formação de professores insuficiente e infraestrutura precária, o que pode comprometer sua eficácia no alcance dos objetivos pretendidos (Anped, 2020).

No que se refere à Reforma do Ensino Médio e sua interlocução com a BNCC, a Lei n. 13.415/17 trouxe significativas mudanças para a LDB, já que antes da nova regulação, a legislação previa que o currículo do EM fosse composto apenas por conteúdos da BNCC, distribuídos em uma carga horária anual de 800 horas, totalizando 2.400 horas de carga horária total para o EM com foco no desenvolvimento de habilidades e competências em tais componentes curriculares.

No entanto, a partir da reforma, a nova estrutura, ainda que tenha ampliada a carga horária total desta etapa de ensino, destinou 1.200 horas para os chamados Itinerários Formativos, disponibilizando para os componentes curriculares da BNCC, o máximo de 1.800 horas no total da carga horária do EM, culminando com a redução de 600 horas desses componentes curriculares, agora denominada Formação Geral Básica (FGB)⁴.

As alterações determinadas pela Lei 13.415/2017 estabeleceram uma nova organização para esta etapa de ensino, tendo como premissa a ampliação do tempo.

Essa nova organização curricular, mais flexível, contemplando a estrutura da BNCC e a oferta de diferentes arranjos curriculares a partir da escolha dos estudantes – os Itinerários Formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional, é justificada pelo MEC como propulsor da melhoria da qualidade educacional ao constituir-se como instrumento de ensino baseado no interesse dos estudantes, o que possibilitaria maior envolvimento nas atividades propostas ao proporcionar uma abordagem mais adaptativa e personalizada ao ensino, como descreve:

A nova estrutura do EM adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes. Os sistemas de ensino, devem fomentar alternativas de diversificação e flexibilização curriculares, pelas unidades escolares, que ampliem as opções de escolha pelos estudantes (Brasil, 2020).

Dessa forma, compreende-se que essa flexibilização curricular, ao utilizar-se de mecanismos que atendem melhor às necessidades e características individuais dos alunos ao possibilitar-lhes escolhas personalizadas de partes do currículo e promove a relevância dos conteúdos para seus interesses individuais.

⁴ A Lei n. 14.945, de 31 de julho de 2024, promoveu mudanças no Novo Ensino Médio, a vigorar em 2025. Entre as principais alterações estão: carga horária mínima de 3.000 horas (em 200 dias letivos), itinerários formativos com 600 a 1.200 horas para formação técnica e profissional, formação geral básica de 2.400 horas (800 horas por série), e um currículo que integra a Formação Geral Básica com aprofundamentos. A lei também incentiva a oferta de cursos técnicos e mantém o Projeto de Vida, focado em habilidades socioemocionais. O ENEM continuará avaliando apenas a Formação Geral Básica.

Essa abordagem, proporciona maior engajamento tornando a experiência escolar mais significativa e alinhada às suas necessidades e motivações, o que permite a adaptação do currículo para atender suas diferenças.

Toda essa fundamentação, aliada à proposta pode impactar positivamente sua trajetória escolar, diminuindo assim, os índices de abandono e evasão, já que a escola, em tese, atenderá suas necessidades específicas.

E é nesse espaço que se dá a construção, desenvolvimento e implementação dessa nova política pública sob a premissa de garantir o cumprimento das metas de números 3 e 6 do Plano Nacional de Educação.

No viés dessa discussão, sobre a garantia da melhoria da qualidade da educação, sobretudo no cumprimento das metas do PNE, através da estrutura determinada para o NEM, é válido trazer ao diálogo, análises e estudos que tratam, no campo da pesquisa educacional, de visões críticas sobre esse novo modelo curricular.

Acerca das implicações e significado dessa nova política pública, Marchand (2022), ao analisar as modificações no currículo do Ensino Médio trazidas pela Lei 13.415/2017, argumenta que a reforma representa um retrocesso na garantia de uma educação igualitária, e destaca que embora a proposta amplie a carga horária e inclua itinerários formativos para diversificar o percurso do estudante, na prática, essas mudanças comprometem a FGB, essencial ao currículo escolar.

A redução da carga horária dos componentes curriculares da BNCC e a fragmentação promovida pelos itinerários criam desigualdades e limitam o direito a uma formação ampla e crítica, essencial para a constituição de cidadãos conscientes e atuantes.

Para Marchand (2022), ao priorizar uma lógica empresarial e fragmentar o currículo, a reforma ignora as necessidades dos jovens trabalhadores e de modalidades como o ensino noturno e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), o que pode aumentar a evasão e comprometer o direito à educação com qualidade e equidade.

Ainda que em meio às análises críticas sobre esse processo de construção e implementação dessa nova política educacional, a partir da publicação da Lei n. 13.415/2017, todas as escolas do país deveriam se adaptar à nova organização curricular até o ano 2022, ampliando a carga horária do Ensino Médio e estabelecendo os componentes curriculares da Formação Geral Básica (FGB) a

partir da BNCC, com foco em um conjunto de competências e habilidades a serem alcançadas.

Nesse novo modelo, apenas os componentes curriculares de Matemática e Língua Portuguesa são obrigatórias nos três anos do Ensino Médio. Os demais componentes curriculares podem ser distribuídos conforme a autonomia das escolas, sem serem excluídas do currículo, como estabelece a Resolução CNE n. 3, de 21 de novembro de 2018 que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio:

(...) § 7º A critério dos sistemas de ensino, a formação geral básica pode ser contemplada em todos ou em parte dos anos do curso do ensino médio, com exceção dos estudos de língua portuguesa e da matemática que devem ser incluídos em todos os anos escolares (Brasil, 2018, p. 6).

A FGB inclui ainda estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia como indispensáveis. Outra alteração trazida pela nova legislação foi a obrigatoriedade da oferta da Língua Inglesa a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, podendo a escola, resguardada sua autonomia, ofertar outras línguas estrangeiras (com preferência ao espanhol), sem que esta seja substituída.

Quanto aos Itinerários Formativos, como parte flexível do currículo escolar, com carga horária de 1.400 horas na totalidade dos três anos do EM, propicia às redes de ensino autonomia para sua organização, podendo ser desenvolvidos através dos componentes curriculares, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes passam a ter a prerrogativa de escolha, com enfoque em um tema central do NEM o “protagonismo juvenil”.

Sobre essa possibilidade de escolha dos estudantes para os itinerários formativos, é importante destacar a fragilidade desse contexto, que em alguns casos, as escolas poderiam não ofertar todos os itinerários, retratando limitações da instituição. Dessa forma, os estudantes são privados do direito à escolha garantida pela nova legislação, limitando sua atuação enquanto protagonista de sua formação (Santos, Repolês, 2024).

Essa conceituação, tão difundida pelo NEM, ocupa lugar de destaque na BNCC, já que a importância do protagonismo ao longo de seus documentos, destacando-o em habilidades, competências, áreas do conhecimento e na vida pessoal e coletiva dos estudantes (BNCC, 2017).

O documento discute e evidencia a necessidade de uma educação centrada no estudante, que estimule seus interesses, aumente o engajamento, reduza a evasão escolar e o prepare para os desafios da vida.

Essa nova organização curricular, mais flexível, é justificada pelo MEC como propulsor da melhoria da qualidade educacional ao constituir-se como instrumento de ensino baseado no interesse dos estudantes, o que possibilitaria maior envolvimento nas atividades propostas o proporcionar uma abordagem mais adaptativa e personalizada ao ensino, como descreve:

A nova estrutura do EM adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes. Os sistemas de ensino, devem fomentar alternativas de diversificação e flexibilização curriculares, pelas unidades escolares, que ampliem as opções de escolha pelos estudantes (Brasil, 2020).

Dessa forma, compreende-se que essa flexibilização curricular, ao utilizar mecanismos que atendem melhor às necessidades e características individuais dos alunos, possibilita escolhas personalizadas de partes do currículo e promove a relevância dos conteúdos para seus interesses individuais.

Essa abordagem pode proporcionar maior engajamento, tornando a experiência escolar mais significativa e alinhada às suas necessidades e motivações, o que permite a adaptação do currículo de forma a atender suas diferenças. Toda essa fundamentação, aliada à proposta em execução, pode impactar positivamente sua trajetória escolar, diminuindo assim, os índices de abandono e evasão, já que a escola, em tese, atenderá suas necessidades específicas.

Porém, é importante compreender que o discurso por trás dos Itinerários Formativos e da flexibilidade curricular defendida pelo NEM, apresenta limitações que não estão expressas nas normativas.

A proposta de personalizar o ensino e promover o protagonismo juvenil, embora atraente em teoria, enfrenta barreiras práticas, especialmente nas escolas públicas, que muitas vezes carecem de infraestrutura e recursos para oferecer uma variedade adequada de opções. Costa (2001), ao definir o termo protagonismo juvenil, esclarece:

O Termo Protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. [...] o cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla (Costa, 2001, p. 179)

O autor destaca que o termo "protagonista" descreve uma participação ativa e construtiva da juventude no enfrentamento de situações do mundo real. Neste sentido, evidencia-se uma certa desigualdade no desenvolvimento desse conceito, dentro da diversidade das escolas brasileiras, dificultando o pleno exercício do protagonismo, inclusive com um espaço limitado para seu exercício.

Dessa forma, a escolha dos itinerários pelos estudantes, resulta em uma formação desequilibrada, em que muitos têm acesso limitado a oportunidades de aprofundamento em áreas de seu interesse. Além disso, a especialização precoce, incentivada pelos itinerários, pode restringir o desenvolvimento de uma formação integral, fundamental para uma formação crítica e cidadã.

Ao priorizar interesses específicos em detrimento de uma base comum sólida, o NEM corre o risco de aumentar as disparidades educacionais e fragmentar a experiência escolar, comprometendo a qualidade do ensino para a maioria dos estudantes.

Ainda assim, alicerçado nesses parâmetros, as diretrizes estabelecidas pelo NEM busca registrar a todo tempo, o jovem no centro do aprendizado, justificando que, a importância dada ao itinerário Projeto de Vida, obrigatório para todas as turmas, permite escolhas orientadas e protagonistas que desenvolvam habilidades como cooperação, compreensão, domínio de tecnologias e análise crítica do mundo, com ênfase no protagonismo e na autonomia dos estudantes em suas escolhas para uma formação integral (MEC, 2022).

No que se refere à parte flexível do currículo do NEM se tem que é o

(...) Conjunto de situações e atividades educativas que os **estudantes podem escolher** conforme seu interesse, para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais Áreas de Conhecimento e/ou na Formação Técnica e Profissional. Os itinerários formativos **podem ser estruturados com foco em uma área do conhecimento, na formação técnica e profissional ou, também, na mobilização de competências e habilidades de diferentes áreas** (Brasil, 2020, [grifo nosso], p. 7).

Na execução das atividades referentes aos Itinerários Formativos, uma novidade apresentada pelo NEM através da Lei n. 13.415/17, é a possibilidade da oferta de até 20% da carga horária desses componentes curriculares na forma de Educação à Distância (EaD) no EM diurno, sendo expansivo para até 30% no EM noturno, com auxílio ou não de mediação tecnológica, mas acompanhamento de professores (entendido este como o tutor, e a escola o polo de ensino), sendo possibilitada também através de parcerias com outras instituições, devidamente autorizadas pelos Conselhos Nacionais/Estaduais de Educação para oferta desta carga horária.

Sobre a oferta de parte da carga horária do NEM no formato EaD, é preciso ponderar algumas discussões, sobretudo quanto a expertise dos professores para essa nova modalidade, Casagrande e Alonso (2020) descrevem:

(...) chamamos a atenção para a formação dos professores do Ensino Médio para atuarem no ensino remoto. Nas universidades, os educadores que desempenham atividade na EaD têm uma expertise nas funções e elementos de mediação via tecnologias digitais e funcionamento da plataforma Moodle. É fundamental pensar uma formação específica para lidar com a EaD e ferramentas a ela correlatas, para que se proponha um fórum, um laboratório de avaliação, uma pesquisa, um chat, um questionário, a construção de uma base de dados, entre outros recursos, para que, de fato, haja EaD, e não o transplante de aulas presenciais para o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), pois isso não é EaD. É de suma importância uma formação intelectualmente sólida, que envolva amplo domínio dos conhecimentos e habilidades para atuar na EaD, dentro da carga horária dos educadores, e não que essa formação fique a cargo de cada um, ao sabor de suas condições individuais (Casagrande, Alonso, 2020, p. 9).

Discute-se dessa forma a imprescindibilidade de uma formação específica para os professores atuarem com o ensino à distância, tendo como objetivo não meramente o repasse de conteúdos isolados e sem interação, como vivenciados no período pandêmico. É necessário o desenvolvimento de habilidades específicas para mediação pedagógica por meio de ferramentas digitais, através de uma prática educacional para tal finalidade.

Ademais, a proposta de integrar o ensino a distância ao Ensino Médio suscita a discussão sobre a infraestrutura tecnológica adequada para que escolas e estudantes possam utilizar as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Portanto, “é preciso considerar as condições, a realidade encontrada nas escolas brasileiras, desiguais e contrastantes entre estados, municípios e regiões do País”

(Casagrande, Alonso, 2020, p. 15), sobretudo, quanto a situação dos estudantes do campo e em situação de vulnerabilidade.

Outro fator importante é a construção da autonomia dos estudantes nesse processo, já que eles precisarão ser capazes de gerenciar parte de seus estudos de forma independente.

A nova organização curricular e didático-pedagógica desse novo modelo de EM determina como enfoque para esta etapa, além das questões relacionadas ao mundo do trabalho, aquele que foi denominado de “Projeto de Vida” do estudante.

Trata-se de um componente curricular constante nos Itinerários Formativos e que norteia as atividades e estratégia de reflexões a eles propostas em sua trajetória escolar na construção de suas dimensões pessoal, cidadã e profissional, como descrito na coletânea do Novo Ensino Médio (Brasil, 2020), sendo sugerido que as redes de ensino ofertem este componente em todo o EM, destinando-lhe uma carga horária específica e possibilitando sua interlocução com os demais componentes curriculares do currículo escolar.

A possibilidade do reconhecimento do profissional de Notório Saber foi outra regulação importante imposta pela nova legislação. Sua atuação está direcionada especificamente para atuação na Formação Técnica e Profissional dos Itinerários Formativos, como instrumento para suprir a falta de profissionais da educação com conhecimento específico em uma determinada área e que nem sempre passaram pela formação superior para obtê-la, sendo estes definidos a partir do disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio⁵ (Brasil, 2020).

Esses profissionais, sob a égide de sua expertise e experiência em determinadas áreas, passam a desempenhar funções antes específicas de professores com formação docente especializada, através de ateste das unidades educacionais.

O incremento do Notório Saber na LDB foi justificado pela Comissão Mista da Medida Provisória n. 746, de 2016, através do Parecer n. 95/2016-CN do Congresso Nacional, com a seguinte concepção:

⁵ Resolução n. 3, 21 de novembro de 2018 – artigo 29 – parágrafo único: a docência nas instituições e redes de ensino que ofertam itinerário de formação Técnica e Profissional poderá ser realizada por profissionais com comprovada competência técnica referente ao saber operativo de atividades inerentes à respectiva formação técnica e profissional.

(...) é inegável que tais profissionais podem trazer contribuições significativas para o ambiente escolar, na medida em que trazem o referencial prático e dominam as competências referidas para a atuação no mundo do trabalho. Sob nosso ponto de vista, importa superar, neste País, a falsa dicotomia entre o saber e o fazer, a dissociação infrutífera entre academia e mundo do trabalho.

Há que se considerar ainda o grande déficit de professores devidamente preparados no País. Segundo o Censo Escolar de 2015, a maior lacuna está em física: do total de 27.886 professores que lecionam a matéria, 19.161 atuam sem formação adequada. Trata-se de um número significativo, que costuma impactar a qualidade do ensino oferecido (...) (Brasil, Congresso Nacional, 2016, recurso online).

Embasado na leitura do citado parecer, é possível identificar que a fundamentação para a inserção do Profissional de Notório Saber para a Educação Técnica e Profissional na LDB pautou-se na justificativa de que estes profissionais poderão ajustar a teoria com a prática, além de sanar as deficiências de docentes no país, tendo como contribuição principal a capacidade de transmitir uma dimensão real do trabalho além das teorias idealizadas, trazendo conhecimentos multidisciplinares e uma compreensão prática das tarefas, haja vista vivenciarem, no cotidiano de seu ofício, várias situações de trabalho que enriqueceram sua compreensão da profissão.

Essa justificativa, porém, foi intensamente contestada por estudiosos, críticos e legisladores tanto à época da alteração da LDB quanto posteriormente. Muitas emendas foram apresentadas por deputados à Medida Provisória (MPV) n. 746/2016, todas refutadas pela relatoria.

Um dos pontos de crítica levantado entre estudiosos e pesquisadores, é o impacto do notório saber na desvalorização dos professores, já que a exigência de formação inicial é reduzida com a aplicação do mecanismo de incremento desse profissional na docência, sem a formação adequada (Lima e Maciel, 2018). Ademais, Costa e Coutinho (2018), ao analisar a formação profissional e Reforma do Ensino Médio, descrevem:

Concebe-se que a permissividade do notório saber nos cursos técnicos é um modo silencioso de desqualificar a profissão docente e, sobretudo, de adiar a urgência de implementar políticas de Estado para fomentar a formação de professores, reforçando a profissionalidade da docência como quesito mínimo necessário para exercer a profissão. Afinal, ninguém se torna médico, engenheiro, advogado, por notório saber. Então, por que ser conivente com a permissividade da docência poder ser exercida por profissionais das

mais diversas áreas, sem, contudo, se formar para a profissão professor? (Costa, Coutinho, 2018, p. 16)

De tal forma, esse é mais um dos pontos de alteração trazidos pelo NEM que reflete diferentes perspectivas de diversos atores envolvidos nesse processo, sendo de fundamental importância uma análise mais abrangente sobre o tema e seus impactos no campo educacional.

Com a prerrogativa de que as alterações elencadas pela nova legislação fossem implementadas em todas as escolas do país a partir da análise de sua viabilidade e adequações, no ano 2018, o Ministério da Educação, emitiu a Portaria n. 649/2018 que instituiu o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabeleceu diretrizes, parâmetros e critérios para participação das escolas no Programa Piloto do NEM. Nesse contexto, as escolas selecionadas deveriam implementar um novo currículo que contemplasse a BNCC, os diferentes Itinerários Formativos e a ampliação de carga horária para 1.000 horas anuais, já para início no ano 2020.

O principal objetivo do MEC com as Escolas Piloto do NEM seria o de análise, preparação e planejamento para a implementação, a partir do ano de 2022, dessa estrutura curricular em todas as escolas de EM do país, mapeando as fragilidades e realizando os ajustes necessários a tal implantação.

Outro ponto de destaque na Lei n. 13.415/2017 foi o fomento à educação integral como forma de alcance à Meta 6 do PNE: “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos 25% dos alunos da educação básica” (Brasil, 2014, p. 28).

Nesse sentido, o MEC passa a incentivar, de forma mais substancial, a implementação do Ensino Integral no país, aí incluso o EM a partir de novas organizações e políticas de incentivo que visem garantir educação integral nas escolas públicas.

Muitas e significativas foram as modificações trazidas pela Lei n. 13.415/2017, às escolas brasileiras. Estas alterações vão além da estrutura curricular e ampliação do tempo escolar. Muitos arranjos foram necessários às escolas para cumprir esse novo modelo educacional em seu cotidiano, como a necessidade de docentes qualificados para os diversos Itinerários Formativos e a ampliação do tempo escolar que interferiu nas questões relacionadas a infraestrutura, ou falta dela, especialmente para as instituições públicas do país.

Vale salientar que as normativas, ainda que determinaram diretrizes a serem observadas por todas as escolas brasileiras de EM, possibilitaram às redes de ensino a adoção de formas de organização e propostas curriculares pertinentes ao seu contexto, sobretudo no que se refere aos Itinerários Formativos, que são a parte flexível do currículo. Além de terem cada uma, a prerrogativa e responsabilidade de organizarem a estrutura necessária ao funcionamento dessa nova arquitetura curricular, buscando a garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem aos estudantes.

Partindo do princípio da autonomia previsto na legislação para que as redes de ensino se organizassem para implementação do NEM, de forma a cumprir o disposto na legislação federal, analisamos na próxima seção, a estruturação e os arranjos realizados pela SEE/MG para implementação do NEM nas escolas estaduais de Minas Gerais, explorando os diferentes ordenamentos e suas implicações no cotidiano escolar para cumprimento dessas normativas legais.

2.3 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MINAS GERAIS: UMA DISCUSSÃO EXPLORATÓRIA SOBRE SUA REGULAÇÃO

Na terceira seção deste capítulo, discorreremos sobre as regulamentações emanadas pela SEE/MG para a implementação do NEM nas escolas da rede estadual de ensino a partir da publicação da Lei n. 13.415/2017, em destaque para a Resolução SEE n. 4.657/2021, Resolução SEE n. 4.692/2021, Resolução SEE n. 4.777/2022 e Memorando-Circular n. 30/2022/SEE/DIEM que traz as principais orientações para a implementação do NEM nesse ente federativo.

A publicação da Lei n. 13.415/2017 estabeleceu alterações para o Ensino Médio em todas as escolas brasileiras. Como instrumento de análise acerca de como se daria essa nova organização curricular na prática, o MEC e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) instituíram as chamadas Escolas Piloto do NEM, tendo o estado de Minas Gerais 13 dessas instituições.

Concomitante à implementação do NEM nessas Escolas Piloto, o Parecer n. 192 de 31/03/2021 do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais (CEE/MG) e a Portaria n. 230 de 09/04/2021 da SEE/MG homologaram o Currículo Referência do Ensino Médio (CREM) no estado, com vistas a uniformizar a organização

curricular das escolas estaduais mineiras já na busca para regulamentar a nova estrutura do NEM na rede estadual de ensino.

A partir de então, o Estado de Minas Gerais inicia o ordenamento necessário para implementação do novo currículo nas escolas da rede, em cumprimento à Lei n. 13.415/2017, ainda em meio à Pandemia SARS-CoV-2.

Para essa estruturação, no mês de novembro do ano 2021, a SEE/MG emite a Resolução SEE n. 4.657/2021, que dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º e 2º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com início em 2022, nas escolas estaduais mineiras. O documento previa e orientava os diretores escolares quanto a observância às Matrizes Curriculares a serem implementadas, conforme anexadas ao documento, bem como orientações diversas quanto à sua aplicabilidade no contexto escolar.

A Resolução SEE/MG n. 4.657/2021 coaduna com a norma federal, a Lei n. 13.415/2017, no que diz respeito à FGB, resguardando os componentes curriculares da BNCC conforme as áreas de conhecimento determinadas. Nesse caso, para as turmas do 1º ano do EM regular, resguardou-se a oferta de 600 horas anuais para a FGB para cada ano de escolaridade do EM, totalizando as 1.800 horas determinadas até o final do EM.

Quanto aos Itinerários Formativos, partindo da autonomia assegurada pela Lei Federal, a SEE/MG estabeleceu, através do artigo 3º da Resolução SEE n. 4.657/2021, diferentes arranjos para cada etapa/modalidade de ensino (Ensino Médio Regular Diurno, Ensino Médio Regular Noturno e EJA), conforme dispõe o Quadro 1 abaixo:

Quadro 1– Organização do Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais/2022

Ensino Médio Regular Diurno – 1º ano	Unidades curriculares dos itinerários
Todos os estudantes vivenciarão todos os componentes curriculares -	1. Projeto de Vida: possui um componente curricular obrigatório, de mesmo nome e oferta anual, em todos os anos do Ensino Médio;
	2. Eletivas: possui dois componentes curriculares de oferta anual definidos pela escola e estudantes a partir de um catálogo oferecido pela Secretaria de Estado de Educação;

aproximação e preparação para as escolhas dos itinerários que ocorrerão a partir do 2º e 3º ano.	<p>3. Preparação para o mundo do trabalho: possui dois componentes curriculares, Introdução ao Mundo do Trabalho e Tecnologia e Inovação. Ambos são de oferta anual e aproximam os estudantes de princípios orientadores para o mundo do trabalho;</p> <p>4. Aprofundamento nas áreas do conhecimento: possui quatro componentes curriculares que proporcionam a ampliação de saberes e temas das áreas do conhecimento, quais sejam: Práticas Comunicativas e Criativas, Humanidades e Ciências Sociais, Núcleo de Inovação Matemática e Ciências da Natureza e suas Tecnologias.</p>
Ensino Médio Regular Noturno – 1º ano	Unidades curriculares dos itinerários
Todos os estudantes vivenciarão todos os componentes curriculares ofertados em cada unidade curricular.	<p>1. Projeto de Vida: possui dois componentes curriculares obrigatórios, de oferta anual, em todos os anos do Ensino Médio;</p> <p>2. Eletiva: possui um componente curricular de oferta anual definido pela escola e estudantes a partir de um catálogo oferecido pela Secretaria de Estado de Educação;</p> <p>3. Aprofundamento nas áreas do conhecimento: possui dois componentes curriculares da área de linguagens e suas tecnologias que proporcionam a ampliação de saberes e temas dessa área do conhecimento: Práticas Comunicativas e Criativas.</p>
Educação de Jovens e Adultos 1º e 2º períodos	Unidades curriculares dos itinerários
Todos os estudantes vivenciarão todos os componentes curriculares ofertados em cada unidade curricular.	<p>1. Projeto de Vida: possui dois componentes curriculares obrigatórios, de oferta semestral, em todos os períodos da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio;</p> <p>2. Eletiva: possui um componente curricular, de oferta semestral, definido pela escola e estudantes a partir de um catálogo oferecido pela Secretaria de Estado de Educação;</p> <p>3. Aprofundamento nas áreas do conhecimento: possui quatro componentes curriculares que proporcionam a ampliação de saberes e temas das áreas do conhecimento:</p> <p>1º período - aprofundamento na área de linguagens e suas tecnologias, no componente curricular Práticas Comunicativas e Criativas;</p> <p>2º período - aprofundamento na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, no componente curricular Humanidades e Ciências Sociais.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2023) - Resolução SEE/MG n. 4.657/2021.

Nesse modelo organizacional curricular, determinado pela SEE/MG, a carga horária total do EM foi distribuída de maneira equânime nos três anos de escolaridade para esta etapa de ensino, tendo como principal diferenciação entre o ensino diurno e noturno um número maior de componentes curriculares para o primeiro e um percentual elevado de atividades complementares, realizados em outros ambientes educativos para o ensino noturno, com aprofundamento na construção do chamado 'Projeto de Vida'. Outro fato importante foi a definição de

dois componentes curriculares denominados eletivas, de escolha dos estudantes, para o Ensino Médio Diurno e apenas uma para o noturno – tanto regular quanto EJA.

Sobre esta modalidade, as diretrizes fixadas pela SEE registram que o currículo para a EJA é adaptado para atender às características desse público específico, com maior flexibilidade e oportunidades de aprendizagem ao longo de períodos semestrais.

Esses arranjos curriculares, elaborados sob o viés de auxiliar os estudantes a desenvolverem habilidades essenciais para sua vida pessoal e profissional, bem como a explorarem áreas do conhecimento que possam despertar seu interesse e potencial, apresenta pouco enfoque na FGB.

No que se refere ao cumprimento da carga horária das turmas noturnas, determinou-se a realização de Atividades Complementares vinculadas aos componentes curriculares Projeto de Vida, Práticas Comunicativas e Criativas e Humanidades e Ciências Sociais, sendo estas realizadas fora da carga horária regular diária, trabalhadas por meio de projetos com acompanhamento pelos professores de cada um dos componentes curriculares aos quais as Atividades Complementares estão vinculadas. Portanto, as turmas do EM do turno noturno não tiveram aumento da carga horária diária na escola, mas sim, em atividades realizadas fora da instituição.

Para as turmas do EM diurno, a ampliação da carga horária imposta pela nova regulamentação, trouxe novas estruturas de tempo escolar para os estudantes. Em cumprimento à normativa, as escolas de EM com turmas diurnas passaram a ofertar, ao invés de 25 módulos/aulas semanais, 30 módulos para as turmas de ingresso no EM no ano de 2022, como forma de garantir a oferta da carga horária prevista na legislação. Para estas turmas, não houve possibilidade de Atividades Complementares para cumprimento da carga horária, ao contrário do ensino noturno.

As cinco aulas acrescidas semanalmente, inicialmente nas turmas do 1º ano do EM, e de forma gradativa para as demais turmas desta modalidade, passaram a ser ofertadas com um 6º horário diário (segunda a sexta-feira) para cada turma, ampliando o tempo do estudante na escola.

No entanto, de forma excepcional e especificamente para escolas que atendessem modalidades especiais e atendimento específicos (Escola Quilombola,

Escola do Campo, Escola Indígena, Escola Especial e Escolas inseridas em Unidades Socioeducativas e Unidades Prisionais) ou escolas que atendam estudantes beneficiados com o Programa Estadual de Transporte Escolar, a SEE/MG autorizou posteriormente, que a carga horária correspondente ao 6º horário diário fosse cumprida em um único dia da semana no contraturno escolar, em cinco módulos aulas de 50 (cinquenta) minutos (Minas Gerais, 2021).

Quanto aos componentes curriculares, as turmas do EM diurno possuíam, até 2021, 12 deles, distribuídos nas quatro áreas do conhecimento, estabelecidos pela Resolução SEE n. 4.234/2019. Com a nova estrutura curricular, esse número foi ampliado para 21, mantendo-se os 12 da FGB e incluindo nove componentes curriculares vinculados aos Itinerários Formativos.

Outras formas de regulação e alterações realizadas no escopo da rede estadual, diz respeito à oferta do transporte escolar. Como citado na seção anterior, a CF de 1988 prevê programa suplementar de oferta do transporte escolar aos estudantes da rede pública que dele dependem para chegar às escolas, sendo cada ente federativo responsável pelo transporte de seus estudantes, podendo articular entre si para que a garantia desse direito seja efetivada.

Sobre esse serviço, destacamos o regime de colaboração entre os entes federados, instituído nos artigos 211 e 214 da CF de 1988 e nas normativas posteriores, com destaque para o que estabelece a LDB, em seu Art. 8º “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino” (Brasil, 1996).

Esse acordo é indispensável para a promoção da melhoria da educação brasileira, e tem como objetivo fortalecer a cooperação entre União, Estados e Municípios, possibilitando a articulação de políticas educacionais que atendem às demandas locais e regionais. Por meio dessa colaboração, é possível compartilhar recursos, experiências e boas práticas, garantindo que as diversas realidades educacionais do país sejam consideradas. Dessa forma, o cumprimento dessa união é fundamental para a construção de um sistema educacional que possibilite o atendimento às demandas sociais.

Em Minas Gerais, essa articulação é executada por meio do Programa Estadual de Transporte Escolar (PTE/MG), instituído pela Lei n. 21.777/2015, com o objetivo de proporcionar a transferência direta de recursos aos municípios mineiros

que fazem adesão ao programa anualmente, e tem como objetivo custear o transporte dos alunos da rede estadual de ensino residentes na zona rural.

Quanto à adesão dos 31 municípios vinculados à SRE Teófilo Otoni ao PTE/MG, conforme dados registrados na regional, todos fizeram adesão ao programa no ano 2022, recebendo repasses regulares do governo estadual à época. Esses recursos têm como destinação, entre outros, a manutenção dos veículos escolares, o pagamento de serviços de transporte contratados junto a terceiros e à aquisição de passe estudantil.

A transferência de recursos é realizada com base em critérios definidos pelo Estado de Minas Gerais anualmente, e em 2022, levou em consideração, entre outros fatores, a extensão territorial dos municípios e o número de alunos de educação básica da rede estadual residentes em área rural que utilizavam transporte escolar matriculados no NEM e Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), conforme estabelece a Resolução Conjunta SEE/SEGOV n. 01, de 31/01/2022 (Minas Gerais, 2022).

Nesse caso, a oferta dessa política pública é alinhada junto às redes municipais de educação, que se tornam responsáveis pelo transporte dos estudantes da rede estadual. De forma mais específica, tecemos na próxima seção como se deu o desenvolvimento dessa política pública no contexto da SRE Teófilo Otoni e quais implicações essa nova organização deu ao SIE no repasse das normativas e orientações aos diretores escolares e seus impactos de aplicabilidade na prática cotidiana com os estudantes do NEM.

2.4 O PAPEL DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO TEÓFILO OTONI NA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DA REGIONAL

Nesta seção, dividida em três subseções, tratamos do papel da SRE Teófilo Otoni na orientação às escolas da regional quanto ao cumprimento das normativas expressas pela SEE/MG e quanto aos esclarecimentos norteadores desse processo junto aos Inspectores Escolares e estes, por sua vez, junto aos diretores dessas escolas no que refere à implementação do NEM.

Durante o ano letivo de 2022, em que deu a implementação do NEM nas escolas da SRE Teófilo Otoni, inúmeros e diversos eram os questionamentos que

chegavam, através dos diretores escolares até a Coordenação do SIE (função que ocupava à época) acerca dessa nova política.

Questões sobre cumprimento da carga horária dos estudantes devido à ausência do transporte escolar, falta de profissional com a habilitação mínima para ministrar as aulas dos Itinerários Formativos, alterações nos horários da oferta das aulas e até mesmo situações de ordem pedagógica, como por exemplo, falta de material de suporte aos professores, sobretudo para os novos componentes curriculares da matriz curricular são temas discutidos.

Por meio dos Termos de Visita do SIE, elaborados quando comparecem às escolas que compõem seu setor de Inspeção Escolar, foi possível identificar algumas das situações acima descritas e os direcionamentos repassados pelo Inspetor Escolar (IE) aos diretores na busca de solução para as demandas. No entanto, a fragilidade desses registros não proporcionava informações consistentes capazes de mensurar a realidade vivenciada por todas as escolas da SRE.

Ademais, cotidianamente, a SEE/MG solicitava informações sobre a implementação do NEM nas escolas da rede. Como nenhum outro setor da regional possuía tais informações, fez-se necessário, por parte da Coordenação do SIE levantamentos mais concisos, a fim de se conhecer como as escolas se organizavam para a oferta dessa carga horária ampliada e para atendimento aos diversos componentes curriculares agora ofertados.

Esse levantamento de informações era sempre realizado através de questionários simples, via *google forms*, com questões objetivas que possibilitassem identificar como as escolas se organizaram para a execução desse novo formato educacional, bem como destacar os possíveis problemas que enfrentavam e ainda, como se portavam, conforme sua discricionariedade, na solução destes.

O objetivo desse levantamento foi conhecer a realidade das escolas para gerar informações a serem inseridas em planilhas disponibilizadas pela SEE/MG como forma de monitoramento da implementação do NEM nas escolas da regional que, segundo informava o órgão, seriam utilizados para se pensar em alternativas que subsidiassem as escolas nesse processo.

Em um desses levantamentos, especificamente, foi possível detectar, entre outras constatações, que das 84 escolas que ofertaram essa modalidade na SRE Teófilo Otoni no ano 2022, 63% fizeram opção pela oferta da carga horária adicional diariamente no 6º horário, 20% optaram pela oferta no contraturno (um dia na

semana os alunos frequentavam cinco aulas no contraturno escolar) e nas 17% restantes, os alunos estudaram em Tempo Integral – na modalidade propedêutica e profissionalizante.

A escolha pelas escolas teve como foco a possibilidade do atendimento aos estudantes, tais como recursos humanos, infraestrutura e transporte escolar, não havendo efetiva participação dos estudantes, mas sim, alicerçada nas condições da oferta.

Essas informações foram fundamentais para que o SIE desenvolvesse mecanismos internos, em diálogo constante com a equipe, com o objetivo de orientar e subsidiar os diretores escolares nas decisões a serem tomadas no cotidiano escolar. Desta forma, o SIE buscava de maneira proativa, identificar áreas de necessidade e propor soluções capazes de apoiar a implementação dessa política, mesmo diante da ausência de diretrizes claras e tempestivas por parte da SEE/MG.

Apesar da falta de alinhamento interno na SRE, que aguardava orientações da SEE/MG, o SIE buscou oferecer suporte aos diretores, frente à morosidade ou ausência de decisões do órgão central, que justificava essa demora ao alegar que a política ainda estava em processo de formulação.

É nesse cenário que o NEM foi implementado nas escolas de circunscrição da SRE Teófilo Otoni e, para ampliar o detalhamento desse processo, na próxima subseção trazemos o contexto dessa implementação nas escolas da regional, que é nosso *locus* de pesquisa.

2.4.1 A SRE Teófilo Otoni e o NEM – regulações, direcionamentos e diretrizes para sua implementação nas escolas da rede estadual de sua circunscrição

Esta subseção se refere a atuação da SRE Teófilo Otoni como orientadora e mediadora da implementação do NEM nas escolas estaduais de EM de circunscrição da regional, sobretudo no aporte de diretrizes e orientações aos diretores escolares quanto ao cumprimento dos pressupostos determinados na legislação.

Descrevemos ainda os diferentes arranjos institucionais executados pelos diretores escolares para implementação do NEM, a partir de sua discricionariedade,

tendo em vista a vulnerabilidade das orientações e direcionamentos encaminhados pela SEE/MG e SRE.

A implementação do NEM, especificamente nesse espaço delimitado, trouxe inúmeras alterações nas áreas administrativa, pedagógica e de infraestrutura dessas escolas. Essa nova organização do tempo escolar culminou em adaptações em sua dinâmica, por exemplo, nas questões ligadas aos recursos humanos, ao uso do espaço escolar, a ausência de materiais pedagógicos para os novos componentes curriculares inseridos pelos Itinerários Formativos, o acesso dos estudantes ao 6º horário ou contraturno para cumprimento da carga horária adicional, já que muitos destes utilizam o transporte escolar para deslocar de suas residências até as escolas, além do desconhecimento da equipe pedagógica quanto à orientação aos professores sobre o que seria executado em sala de aula para os novos componentes curriculares determinados pela reforma.

Importante destacar, nesse contexto, o papel da Inspeção Escolar de orientar e oferecer assistência e controle do processo administrativo e pedagógico das escolas, conforme especificado na Lei n. 15.293/2004 que institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado. Trata-se, portanto, de um importante interlocutor entre as normativas expressas pela SEE/MG e direcionadas pela SRE (nesse caso a de Teófilo Otoni) para aplicação e direcionamento das ações no espaço escolar.

À medida que os questionamentos dos diretores escolares eram destinados ao SIE, este, por sua vez, se reportava às normativas dos órgãos competentes para direcionar e orientar as escolas.

Nesse caminho, a ausência de esclarecimentos objetivos e que abarcassem as ações dos diretores de forma consistente, traziam fragilidades ao processo de implementação do NEM, fazendo com que decisões fossem tomadas conforme os problemas surgissem no ambiente escolar. Assim, arranjos diversos se apresentavam e eram realizados, muitas vezes, sem direcionamento específico da própria SRE, tais como: oferta de Planos de Estudos⁶ para recuperar a aprendizagem dos estudantes devido à ausência às aulas por falta de transporte escolar, adequação dos ambientes escolares para oferta da carga horária adicional,

⁶ Atividades elaboradas pelos professores e direcionadas a determinado grupo de estudantes, contemplando os conteúdos trabalhados com a turma no período de sua ausência às aulas, que tem por objetivo a recomposição de sua aprendizagem, sem que lhe seja atribuída frequência no período faltoso.

quando esta ocorria no contraturno, reorganização do horário dos professores para possibilitar que assumissem os componentes curriculares com ausência de profissionais.

E é nesse processo de acompanhamento pelo SIE e dos citados questionários preenchidos pelos diretores, que várias questões se tornavam enfoque de discussões e busca de direcionamentos.

Uma das questões relevantes e agravantes suscitadas pelas escolas, foi a dificuldade de acesso dos estudantes à carga horária ampliada do NEM, já que um grande número destes fazem uso do transporte escolar para acesso às escolas, estando aí inclusos aqueles regularmente matriculados, em 2022 no 1º ano do EM, sendo responsabilidade da prestação desse serviço, das Secretarias Municipais de Educação a partir do convênio firmado com a SEE/MG pelo PTE/MG.

Os municípios que compõem a SRE Teófilo Otoni são, em sua maioria, de pequeno porte⁷, em que a população reside majoritariamente no campo, fazendo com que, ainda que haja distritos e povoados em que as escolas estejam localizadas, os estudantes necessitam indispensavelmente do transporte escolar para chegarem até elas, já que residem em pequenas propriedades rurais distantes da sede.

Nessa conjuntura, na realidade das escolas circunscritas na SRE Teófilo Otoni, o transporte escolar, sobretudo rural, é item de primeira necessidade na garantia do acesso dos estudantes às aulas que, de outra forma, não poderão manter a regularidade da frequência.

Ressalta-se que, nesse contexto de 31 municípios, apenas a cidade-sede da SRE, o município de Teófilo Otoni, possui transporte urbano regular, em que os estudantes podem ter “passe estudantil”, sem que o veículo utilizado seja exclusivamente destinado ao transporte escolar, como é o caso dos demais 30 municípios pertencentes à regional.

Na oferta do transporte escolar, as redes municipais que efetivamente o realizam, tanto para seus estudantes, quanto os da rede estadual, possuem uma dinâmica organizacional que leva em conta todo o público atendido, e não apenas cursistas de uma etapa/nível de ensino.

⁷ Municípios com menos de 25 mil habitantes.

Assim, a rotina existente abarca um horário de entrada e saída para todos os estudantes do mesmo turno, por exemplo: alunos do turno matutino chegam à escola às 07 horas e saem às 11h30min. Com a nova organização do NEM, os alunos do 1º ano, por terem uma aula a mais diariamente, saíam às 12h20min. Nesse caso, a maior parte dos veículos escolares, que atendiam estudantes de todas as turmas, não os aguardava ao final do horário acrescido, nem mesmo retornavam para buscá-los. Dessa forma, esse grupo, por não ter como retornar às residências após as aulas do 6º horário, saía ao término da 5ª aula, não frequentando o 6º horário do NEM.

Situação semelhante ocorria quando a carga horária acrescida do NEM era ministrada no contraturno escolar. Devido às longas distâncias que os estudantes têm que percorrer até a escola, tornava-se inviável ir a casa e retornar para as aulas do contraturno e, se optassem por permanecer na escola ao término do turno principal para assistirem as aulas do turno contrário, não podiam fazê-lo já que não havia transporte para retornarem à suas residências ao final do horário. Portanto, para a região de abrangência da SRE Teófilo Otoni, o fator transporte escolar foi um importante entrave na implementação do NEM.

É importante destacar aqui o papel que a SRE teria que desempenhar nesse contexto, conforme as competências descritas no Decreto n. 48.709, de 26/10/2023, que destaca sua atribuição de articuladora e integradora do Estado com os municípios, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais (Minas Gerais, 2023). Portanto, caberia ao órgão dialogar e articular com o poder público municipal acerca da logística na oferta do transporte escolar aos estudantes do NEM, possibilitando seu acesso às aulas.

A intempestividade de tais tratativas culminou na falta de regularidade da oferta do transporte escolar para os estudantes do NEM cumprirem a carga horária acrescida, sendo essa uma demanda constante levantada pelos gestores dessas escolas, que se viram impotente quanto ao problema, haja vista que a oferta desse serviço aos alunos da rede estadual, a partir do acordo de mútua cooperação entre estado e prefeituras, passa a ser de competência das Secretarias Municipais de Educação, que possuem autonomia para o gerenciamento dos recursos e demandas.

As implicações que a falta de transporte escolar ocasionou no cumprimento da carga horária para esses estudantes, fez com que os gestores iniciassem um

período de intensos questionamentos junto à SRE quanto ao acesso destes às aulas.

Nesse contexto, a regional inicia então a busca de soluções junto a SEE/MG, iniciando, por determinação desta, algumas tratativas e diálogos junto às redes municipais para solução da demanda, não obtendo o êxito esperado, já que a rede municipal sempre questionava a ausência de recursos financeiros suficientes e a falta de planejamento, que impossibilitava os ajustes necessários, tornando esses diálogos, em sua maioria, infrutíferos.

Sob o argumento de solucionar a demanda, a SEE/MG solicita da regional um levantamento da situação das escolas quanto ao transporte escolar por meio de planilhas, em que eram registradas as informações de cada escola ofertante do NEM.

Esse levantamento culminou, no decorrer do ano letivo de 2022, em várias reuniões da diretoria da SRE Teófilo Otoni com o executivo municipal de várias cidades, bem como com diálogos entre diretores e Secretários Municipais de Educação, que, em algumas vezes finalizava em alteração dos horários da oferta da carga horária ampliada do NEM como forma de viabilizar o acesso desses estudantes à escola.

No entanto, para que essa mudança de turno fosse possibilitada, era indispensável que a escola possuísse sala de aula ociosa para alocar os estudantes no contraturno, além da disponibilidade dos professores em atuarem em horário diverso àquele já definido.

Ademais, ainda que o executivo municipal se propusesse a ofertar o transporte para os estudantes do NEM no contraturno, a adequação foi inviável devido à falta de planejamento prévio pelas escolas e regional, com a ausência de salas ociosas e a impossibilidade de alteração dos horários dos professores, já que muitos possuíam uma organização de trabalho já definida com o ano letivo em curso.

Essa falta de planejamento prévio não atingiu apenas os espaços escolares ou a ausência de recursos humanos. Na tentativa de adequação da infraestrutura de transporte escolar para atender os estudantes do NEM com o ano letivo em curso, os gestores do executivo municipal, em situações que se dispuseram a realizar o transporte desses estudantes, a falta de veículos adequados à legislação para a oferta do transporte escolar, foi um agente dificultador.

Como citado anteriormente, a maioria dos 31 municípios que compõem a SRE Teófilo Otoni são de pequeno porte e majoritariamente rural, cuja mão de obra se concentra em atividades primárias do setor produtivo. Já o serviço de transporte escolar trata-se de atividade especializada do setor terciário produtivo e é regido por normativas específicas de sua execução. Nesse caso, pela Lei n. 9.503/1997, que institui o Código de Trânsito Brasileiro (CTB).

O CTB esclarece, entre outras, as especificações para os veículos destinados à condução de escolares, estabelecendo critérios exigidos para esse tipo de transporte⁸ (Brasil, 1997). Assim, tendo em vista a realidade dos municípios vinculados à SRE Teófilo Otoni, a falta mão de obra qualificada que atenda aos requisitos legais, acaba por agravar ainda mais a dificuldade desse serviço aos estudantes.

Nas circunstâncias apresentadas e, com a ausência de soluções pela SEE/MG e SRE que garantissem a regularidade do transporte desses estudantes, alguns diretores buscaram, de maneira individualizada, solucionar os problemas a partir de seu contexto específico, inclusive com a adoção de medidas até então não utilizadas em nenhuma escola da regional.

Como exemplo da situação acima, tem-se a atuação de gestores que, insistentemente no anseio de encontrar soluções junto à SEE/MG, SRE e prefeituras para regularização da oferta do transporte, com anuência da SEE, foi possibilitado que assumissem a contratação desse serviço para seus estudantes, através da transferência de recursos para a Caixa Escolar, com base no que determina o Decreto Estadual 45.085, de 08/04/2009 que dispõe sobre a transferência, utilização e prestação de contas de recursos financeiros repassados às caixas escolares vinculadas às unidades estaduais de ensino.

À época, apenas três escolas tiveram acesso a tal solução. Diante disso, o SIE questionou a Diretoria Administrativa e Financeira (DAFI) da SRE sobre o porquê de a medida não ter sido ampliada a todas as escolas da regional com demandas semelhantes, ao que foi informado que esses três gestores foram os

⁸ Art. 136. Os veículos especialmente destinados à condução coletiva de escolares somente poderão circular nas vias com autorização emitida pelo órgão ou entidade executivos de trânsito dos Estados e do Distrito Federal, exigindo-se, para tanto: (...) II - inspeção semestral para verificação dos equipamentos obrigatórios e de segurança; (...) Art. 138. O condutor de veículo destinado à condução de escolares deve satisfazer os seguintes requisitos: (...) II - ser habilitado na categoria D; (...) V - ser aprovado em curso especializado, nos termos da regulamentação do CONTRAN (Brasil, 1997).

únicos que procuraram o setor para dialogar sobre o assunto e as possibilidades para sua solução.

Com essa tratativa, os estudantes destas três escolas passaram a utilizar o serviço por elas ofertado, possibilitando assim, a garantia da frequência desses alunos às aulas⁹.

No entanto, é válido ressaltar que tal solução atendeu apenas três escolas da regional, tendo as demais vivenciado o problema sem solução até o término do ano letivo, limitando-se a arranjos internos, como por exemplo, estudantes que se hospedavam nas residências de colegas nos dias em que a carga horária ampliada ocorria no contraturno, pais e responsáveis que se organizavam para fazer o transporte de retorno para casa dos estudantes após o 6º horário.

A ausência de direcionamento da SEE/MG ou da própria SRE, culminou com a fragilidade do SIE, que se via impossibilitado de direcionar os demais diretores quanto ao que fazer diante do problema.

Quando a frequência do estudante do campo era impossibilitada pela ausência do transporte e os professores ministravam aulas àqueles que estavam presentes por não fazerem uso do serviço, era registrada a falta aos demais.

Para minimizar as perdas pedagógicas dessas ausências, de forma discricionária, a gestão orientava o encaminhamento das atividades aos estudantes faltosos como forma de auxiliar o aprendizado, por meio dos chamados 'Planos de Estudos'. No entanto, nenhuma dessas ações foi direcionada pelo SIE, já que este não recebia orientações da SRE ou SEE para tal.

A orientação comum que o SIE repassava aos diretores era o fato de que esse Plano de Estudos não poderia se configurar como cumprimento de carga horária pelos estudantes, tendo em vista a premissa de a educação básica ser ministrada de maneira presencial, como dispõe o artigo 32 da LDB, tendo sido utilizado o ensino remoto apenas nas situações de calamidade pública impostas pela COVID19 e encerrada ao final do ano 2021.

⁹O processo da contratação desse serviço por estas escolas foi realizado através de licitação em cumprimento aos trâmites propostos pela Resolução SEE/MG n. 3.670 de 28 de Dezembro de 2017, que regulamenta o disposto no Decreto Estadual n. 45.085, de 08 de abril de 2009, que dispõe sobre a transferência, utilização e prestação de contas de recursos financeiros repassados às caixas escolares vinculadas às unidades estaduais de ensino.

Como a dificuldade dos estudantes do NEM em frequentarem o 6º horário ou contraturno persistiu até o final do ano letivo, e por não haver normativa específica que direcionasse os diretores sobre o que fazer ante sua ausência às aulas, o SIE sempre buscava apoio na regional para orientá-los na tomada de decisões. No entanto, não havendo direcionamento, os diretores seguiram atuando conforme sua discricionariedade, adotando ações e arranjos de acordo à realidade de cada escola.

Outro problema recorrente na implementação do NEM se deu na dificuldade de as escolas contratarem professores para atuarem nos componentes curriculares dos Itinerários Formativos.

A Resolução n. 4.673/2021 determinava à época, que nenhuma escola estadual poderia realizar qualquer recrutamento sem seguir as normas nela fixadas. Desse modo, não havendo professores efetivos em número suficiente para atendimento à demanda de aulas a serem ministradas, a SEE determina a abertura de processo seletivo simplificado para convocação de professores para os componentes curriculares constantes do currículo.

O processo de convocação, nesse caso, é realizado pela escola, com base no disposto na norma. As dúvidas e questionamentos, quando ocorrem, são encaminhados à SRE através do SIE que acompanha e orienta aos gestores quanto aos procedimentos a serem adotados.

Ocorre que, em vários municípios de pequeno porte, há ausência de profissionais que cumpram os requisitos básicos dispostos na resolução para assumirem as convocações, sobretudo a formação mínima exigida, fazendo com que o déficit de profissionais persistisse, tendo como agravante a fragmentação curricular através dos Itinerários Formativos, que culminou com diversos componentes curriculares com carga horária de 01 (uma) aula semanal, por exemplo.

Assim, em muitas escolas, principalmente aquelas localizadas em área rural, distritos e municípios de pequeno porte, que possuem, em sua maioria no máximo duas turmas de 1º ano do EM, a falta de recursos humanos foi latente, já que era inviável ao professor ocupar-se de apenas duas ou três aulas, custeando ainda seu deslocamento até essas regiões.

Dessa forma, os diretores buscavam soluções e orientações da SRE, através do SIE, sobre a garantia da integralidade do currículo escolar e de como agir diante

do constante agravamento da situação, haja vista que a legislação à época não esclarecia quais procedimentos deveriam ser adotados nesses casos.

Por sua vez, o SIE se reportava à Diretoria de Pessoal da SRE (DIPE) à procura de esclarecimentos e diretrizes que subsidiassem a ação dos diretores quanto à escassez de recursos humanos, ao que o setor afirmava encaminhar a demanda à SEE/MG em busca de solução de forma a garantir a carga horária dos estudantes, sobretudo com a possibilidade de aumento do número de componentes curriculares que o professor pudesse assumir para ministrar, mas, sem respostas, as dificuldades perpetuaram durante todo o ano letivo.

Com isso, alguns diretores relatavam que, para não dispensar os alunos devido à ausência de professores, as aulas eram ministradas pelos Especialistas de Educação Básica (EEB), Coordenadores do Novo Ensino Médio (Coordenadores NEM) e o Professor para Ensino do uso da Biblioteca (PEUB) que, de fato, não trabalhavam os conteúdos da matriz curricular, mas ofertavam atividades interdisciplinares, apenas para garantia do cumprimento da carga horária faltante.

Além das situações relatadas, outro ponto importante registrado pelo SIE no processo de implementação do NEM está na correlação entre os componentes curriculares constantes da BNCC e os Itinerários Formativos. Foi possível identificar nesse acompanhamento, que não houve material didático disponível em tempo hábil para orientação aos professores para ministrarem os Itinerários Formativos.

Para que seja possível reconhecer as atribuições de cada setor da SRE na implementação dessa política pública, esclarecemos que, no contexto do acompanhamento e direcionamento das ações pedagógicas a serem desenvolvidas junto às escolas, o Decreto Estadual n. 47.758 de 19/11/2019, vigente no ano 2022 já previa a competência da Diretoria Educacional B¹⁰ (Dire B) em orientar as escolas na aplicação do currículo vigente. Ademais, o vigente Decreto Estadual n. 48.709, de 26/10/2023 determina:

¹⁰ De acordo com a estrutura orgânica da SEE, as SREs poderão ser classificadas como de porte I e II, sendo de Porte I, até o limite de sete unidades e compostas pelas seguintes diretorias: 1. Diretoria Administrativa e Financeira; 2. Diretoria Educacional (Área A); 3. Diretoria Educacional (Área B); e 4. Diretoria de Pessoal; já as SREs de Porte II, até o limite de quarenta e oito unidades (tendo atualmente 40), compostas por 1. Diretoria Administrativa e Financeira; 2. Diretoria Educacional; e 3. Diretoria de Pessoal, estabelecidas conforme a complexidade da regional e o número de escolas a ela circunscritas.

Art. 59 – **A Diretoria Educacional – Área B**, de Superintendência Regional de Ensino Porte I, tem como competência coordenar, no âmbito regional, o desenvolvimento das ações pedagógicas, sob a orientação, a supervisão técnica e o acompanhamento da Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica, com atribuições de: **I – orientar as escolas na elaboração de seu projeto pedagógico e do planejamento das intervenções pedagógicas, subsidiando-as na implementação, no monitoramento e na avaliação das ações; (...) III – assessorar as escolas quanto à aplicação da legislação referente ao currículo; (...) VII – implementar os programas pedagógicos, conforme diretrizes da SEE, nas escolas estaduais; (...)** (Minas Gerais, 2023, [grifo nosso], p. 40).

Portanto, diante da ausência de um material didático elaborado por parte da SEE/MG para orientar os professores quanto às competências e habilidades que os estudantes deveriam alcançar em cada componente curricular, cabe à Dire B¹¹ da SRE Teófilo Otoni acompanhar e encaminhar as ações para a equipe pedagógica das escolas, de forma a proporcionar o direcionamento necessário à implementação do novo currículo escolar.

Essas demandas que sempre chegavam ao SIE pelos diretores escolares, levadas à discussão e busca de soluções, os alinhamentos não eram possibilitados ou direcionados, já que não havia um aporte substancial para apoio a essas escolas. Dessa forma, mais uma vez usando de sua autonomia frente à fragilidade das orientações recebidas, grande parte das escolas, através do EEB e dos Coordenadores do NEM realizavam pesquisas via internet e trocas de experiências para ofertar atividades aos estudantes, ainda que não houvesse uma indicação alinhada que pudesse direcionar todo processo educacional para o alcance dos resultados propostos.

Devido às dificuldades de conhecimento das habilidades e competências a serem desenvolvidas, além da ausência de material bibliográfico de referência, a SEE/MG e SRE Teófilo Otoni realizaram escassos encontros virtuais com o EEB e Coordenadores do NEM na tentativa de orientar sobre a necessidade de construção de materiais pela própria escola. Entretanto, essas dificuldades se mantiveram, fazendo com que o planejamento e execução das aulas dos novos componentes curriculares não apresentassem a consistência necessária à sua aplicabilidade.

¹¹A SRE Teófilo Otoni caracteriza-se como SRE de Porte I, possuindo duas Diretorias Educacionais (A e B).

A ausência de recursos didáticos basilares que poderiam proporcionar o desenvolvimento de atividades significativas culminou muitas vezes em aulas desmotivantes para o estudante, ocasionando desinteresse, indisciplina e falta de responsabilidade, além de haver um descompasso, segundo estes, sobre a importância desses itinerários em seu desenvolvimento pessoal e cognitivo.

Diante das situações relatadas e vivenciadas pelo SIE junto às escolas da SRE Teófilo Otoni na implementação do NEM, além dos dados levantados pela Coordenação do SIE, o destaque desse processo se deu na autonomia utilizada pelos diretores escolares em resolver as demandas que surgiam utilizando de sua discricionariedade.

O SIE, ao receber tais questionamentos e solicitações de direcionamentos, era o principal responsável por fazer a interlocução dessas tratativas junto aos setores da SRE Teófilo Otoni, buscando meios que viabilizassem a solução dos dilemas vivenciados.

No entanto, a fragilidade das ações da própria regional com a ausência de decisões que pudessem direcionar o SIE interferiu diretamente em sua atuação e no cumprimento de suas funções, especificamente no que diz respeito à orientação, assistência e controle do processo administrativo das escolas, na forma do regulamento, do seu processo pedagógico, bem como pelo fluxo correto e regular de informações entre as escolas, os órgãos regionais e o órgão central – SEE/MG.

Isso fez com que, na mesma regional e direcionada pela mesma legislação, cada escola agisse da forma que lhe conviesse, no campo de sua atuação específica e conforme a realidade que se apresentasse, com foco na busca de soluções para a implementação do NEM, tendo em vista a vulnerabilidade das informações a eles repassadas. É o que vemos com maior detalhe na próxima subseção.

2.4.2 O papel do Serviço de Inspeção Escolar da SRE Teófilo Otoni na implementação do NEM nas escolas estaduais da regional

Na última subseção deste capítulo, discorreremos sobre o papel do SIE da SRE Teófilo Otoni frente às demandas apresentadas pelos gestores escolares na implementação do NEM a partir da vulnerabilidade da tomada de decisões por parte da regional frente aos direcionamentos e orientações diagnosticadas.

O Serviço de Inspeção Escolar, presente nas 47 SRE's do estado, é, em certa medida, o setor da regional que diretamente assegura a comunicação desta entre as unidades escolares, e, por conseguinte, entre a SEE/MG, sendo a instância orientadora quanto ao cumprimento das legislações e, ao mesmo tempo, responsável, em justa medida, pela avaliação de seu cumprimento e, quando necessário, direcionadora das correções pertinentes, a fim de que a gestão escolar possa atuar de forma consistente, legítima e pautada nos princípios constitucionais da administração pública.

As atribuições da Inspeção Escolar estão dispostas em diversas normativas, entre elas, na Resolução CEE/MG n. 457/2009 que dispõe sobre a Inspeção Escolar na Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, na Lei n. 15.293/2004 que institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado de Minas Gerais e, na Resolução SEE n. 3.428/2017 que estabelece normas para organização e atuação do Serviço de Inspeção Escolar nas unidades regionais e escolares da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, além de outras diretrizes emanadas pelos órgãos competentes. De forma sucinta e objetiva, a Resolução SEE n. 3.428/2017 determina:

Art. 6º – O exercício das atribuições do Inspetor Escolar, nos termos do item 6.14 e 6.15 do Anexo II da Lei n. 15.293, de 2004, compreende: I – orientação, assistência e controle do processo administrativo das escolas e, na forma do regulamento, do seu processo pedagógico; II – orientação da organização dos processos de criação, autorização de funcionamento, reconhecimento e registro de escolas, no âmbito de sua área de atuação; III – garantia de regularidade do funcionamento das escolas, em todos os aspectos; IV – responsabilidade pelo fluxo correto e regular de informações entre as escolas, os órgãos regionais e o órgão central da SEE (Minas Gerais, 2017, [grifo nosso], p. 2).

Portanto, o fazer da Inspeção Escolar é a interlocução entre as escolas, às SRE's e consequentemente com a SEE/MG, sendo um auxiliar direto dos diretores escolares no processo de implementação de políticas públicas, atuando de forma direta e verticalizada, e esses por sua vez atuando de forma horizontal, como expressa Condé (2020) ao se referir ao papel dos implementadores dessas políticas:

Quando o enfoque vem “por cima”, é preciso que ocorram, também, duas condições de comunicação: a primeira é a coordenação vertical entre quem “ordena” e quem implementa “por baixo”; a outra é a horizontalidade entre os próprios implementadores que operam as ações no dia a dia (Condé, 2020, p. 92).

Como responsável por grupos de escolas, o IE possui, entre suas atribuições, a obrigatoriedade de realização das visitas às instituições conforme regularidade determinada pela SEE/MG. Nesses momentos, além de verificar aspectos gerais da instituição, compete ao IE verificar se os gestores escolares cumprem o disposto nas legislações a que se submetem. Além disso, é seu papel orientá-los quanto aos ajustes necessários, em caso de equívocos detectados no cumprimento dessas normas frente às políticas educacionais vigentes.

No que se refere ao NEM, no ano 2022, a Coordenação do SIE executou reuniões com o SIE para orientação, à vista das legislações vigentes, quanto à execução dessa política pública, a fim de que atuassem como suporte às escolas nesse processo.

No entanto, essas normas, devido às lacunas apresentadas, não previam situações que seriam vivenciadas pelas escolas na implementação do NEM, como aquelas citadas na subseção anterior, tais como: de que forma as escolas poderiam suprir a ausência de professores para atuar nos Itinerários Formativos? O que fazer com os estudantes que não tinham acesso às escolas para cumprimento da carga horária ampliada do NEM? Como agir frente à ausência de recursos didáticos para os novos componentes curriculares dos Itinerários Formativos?

As questões acima foram algumas das demandas apresentadas ao SIE durante as visitas de acompanhamento às escolas, com registros em Termos de Visita e ainda através de outros meios de comunicação, em que os diretores buscavam solução para os fatos que se apresentavam frente à implementação do NEM e que não havia previsão nas normativas vigentes.

O SIE, por sua vez, buscava respostas e direcionamentos para orientar os diretores de seu setor de Inspeção Escolar, com propósito de cumprir suas atribuições previstas em lei. No entanto, a ausência de respostas às demandas apresentadas fez com que sua atuação fosse fragilizada, já que não houve consistência nos direcionamentos e tomada de decisões.

O alinhamento junto aos diretores e equipe pedagógica das escolas também era impossibilitado, fazendo com que o processo de implementação do NEM fosse alicerçado, sobretudo na discricionariedade dos diretores que utilizou dos arranjos possíveis diante da realidade vivenciada, ainda que não previstas na legislação.

A realização da inspeção regular enquanto atribuição do SIE envolve diversas atividades, como a orientação, assistência e controle dos processos administrativos

das escolas, além do acompanhamento do processo de ensino de acordo com as normas estabelecidas. Também inclui orientação sobre a garantia de que as escolas operem regularmente em todos os aspectos.

Durante a implementação do NEM na SRE Teófilo Otoni, os inspetores escolares em visitas regulares de inspeção escolar, ao diagnosticar os problemas enfrentados pelas escolas nessa implementação, se reportavam à SRE, sendo comuns as inconsistências nas informações recebidas da regional, que muitas vezes divergiam de um setor para outro ou até mesmo do mesmo setor para diferentes escolas e inspetores, tornando esse processo vulnerável.

Essa vulnerabilidade fragilizou a atuação do SIE devido a impossibilidade de garantir que as ações adotadas pelos diretores estariam ou não em conformidade com as diretrizes normativas, já que, por se tratar de uma nova política pública os ajustes eram realizados no curso de sua execução, sem planejamento prévio que pudesse identificar as possíveis inconsistências e entraves diagnosticados, avaliando o progresso e identificando áreas para melhoria.

Nesse processo, as escolas enfrentavam desafios significativos, especialmente os diretores que tinham dificuldades em entender todas as diretrizes do novo modelo educacional. A escassez de diretrizes objetivas para resolver problemas cotidianos exigia que a SRE Teófilo Otoni fornecesse orientações claras, capacitação adequada para os profissionais da educação e apoio constante durante a transição.

Além disso, o SIE, estando diretamente no campo da ação *in loco* nas escolas, dependia de direcionamentos que o imbuísse de informações substanciais capazes de auxiliar os diretores a lidarem com essas questões logísticas. Nesse caso, conforme determinado através do Decreto de Competências da SEE/MG – Decreto n. 48.709, de 26/10/2023, a SRE Teófilo Otoni deveria, enquanto agência de implementação dessa política pública, proporcionar às escolas a infraestrutura adequada para implementar as mudanças necessárias.

Ademais, é papel das superintendências de ensino, estabelecer redes de apoio e promover o diálogo entre as escolas, visando uma implementação mais eficaz e alinhada com os objetivos do NEM. No próximo capítulo, analisamos esses desafios e o papel da SRE no processo de implementação dessa política pública.

3 ANÁLISE DOS DESAFIOS DA ATUAÇÃO DA SRE TEÓFILO OTONI NA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO E SEU PAPEL DE ARTICULADORA JUNTO ÀS ESCOLAS ESTADUAIS

De caráter analítico, este capítulo, é utilizado para apresentar os pressupostos teóricos e metodológicos que embasaram e auxiliaram a sustentação deste estudo, além de analisar os dados observados durante a pesquisa para compreensão do contexto e suas implicações no processo de sua elaboração.

O aprofundamento na análise das questões referenciais, baseia-se na busca pela compreensão do contexto em que deu a inserção dessa política pública a partir das ações da SRE Teófilo Otoni junto ao SIE nas orientações à gestão das escolas, tendo como instrumento basilar o cumprimento das metas estabelecidas pelo MEC com o NEM, haja vista que a regional é o elo de interlocução das escolas com as orientações e determinações emanadas pela SEE/MG a serem aplicadas na implementação desta e das demais políticas públicas educacionais.

Após esse estudo, a partir dos dados e informações levantadas, foi possível propor ações que poderão contribuir para a atuação dos Inspectores Escolares da SRE Teófilo Otoni na execução de suas atribuições frente à aplicabilidade das normativas e determinações planejadas pelo Órgão Central para que as políticas públicas educacionais sejam implementadas com orientações diretivas, claras e coesas, frente às metas estabelecidas para cada uma delas.

Para o alcance desses objetivos, o presente capítulo está organizado em 2 seções. Na primeira delas, discorreremos sobre os conceitos que envolvem uma política pública, com destaque para aquelas aplicadas à educação, a partir dos estudos de Mainardes (2006, 2018) e Condé (2020), além de outros autores que tratam do tema.

Na segunda seção do capítulo, tratamos da metodologia e dos recursos utilizados na realização da pesquisa, que foram adequados ao que pretendíamos alcançar, permitindo que o estudo fosse desenvolvido de maneira eficaz e ética.

3.1 EXPLORAÇÃO CONCEITUAL E ANALÍTICA NA IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO

O referencial teórico desta pesquisa fundamenta-se em estudos que abordam o contexto de construção do NEM enquanto política pública, cuja investigação será

orientada pelas conceituações e análises das políticas educacionais, tendo como principais referências os trabalhos de Mainardes (2006, 2018) e Condé (2020), que fornecem subsídios teóricos para a compreensão das dinâmicas envolvidas na formulação e implementação dessa reforma educacional.

São abordados estudos relativos à implementação dessa nova política e os desafios diagnosticados e vivenciados pelas instituições escolares nessa conjuntura, especialmente aqueles ligados à escassez de orientações concretas, claras e aplicáveis ao contexto escolar, apoiados em autores que discutem sobre o tema, como Mendonça e Fialho (2020), Ferretti (2018), Lotta *et al* (2021) e Leite (2016).

Nessa abordagem, com foco na implementação de políticas públicas, destacam-se as discussões apresentadas por Mainardes (2006, 2018) e Condé (2020) que substancialmente dialogam sobre a implementação de políticas públicas educacionais.

A partir de tais conceituações, foi possível analisar o impacto que os direcionamentos norteadores dessas políticas convergem, desde a formulação à execução e seus efeitos, possibilitando assim, uma interpretação analítica do processo em que se deu a materialização do NEM na SRE Teófilo Otoni enquanto interlocutora da execução dessa política pública.

Nesse contexto, ao examinar o processo de implementação de políticas públicas a partir da “abordagem do ciclo de políticas” (*policy cycle approach*) proposto por Ball e Bowe (1992), com análise de Mainardes (2006, 2018), é possível observar que essa abordagem favorece a análise crítica do caminho dos programas e políticas educacionais desde sua formulação inicial até sua implementação no contexto da prática, bem como seus efeitos.

É importante delinear e reconhecer, nesse estudo, as três facetas ou arenas políticas em que se dá a concretização de uma política pública. São elas: a política proposta – entendida como aquela ação oficial, idealizada, por todos os envolvidos no seu trajeto, seja o governo que a formulou, seus assessores e a própria escola que carrega ali, toda sua intencionalidade; a política de fato, que trata-se do contexto principalmente legislativo, a partir das conceituações e legitimação da política, a base na qual se conceituará; e por fim, a política em uso, sua prática e a execução daquilo que se propõe a partir dos processos anteriores (Mainardes, 2006).

A formulação de políticas é um processo complexo e dinâmico, sujeito a influências e desafios variados ao longo do tempo. Nessa interlocução, é possível

identificar a importância do papel da SRE Teófilo Otoni na implementação de uma política pública, com destaque para o NEM, a partir de seu envolvimento no contexto da prática desse processo, haja vista que as individualidades e contextos pessoais interferem diretamente na prática da execução dessas políticas.

Nesse contexto, quando há fragilidades regulatórias em sua elaboração, a falta de direcionamentos concretos e orientadores possibilitam diferentes interpretações, que coadunam em decisões discricionárias e, muitas vezes influenciadas por objetivos pessoais, com interesses individuais. Esse processo fica compreensível, quando se analisa o ciclo de contextos em que essas políticas são implementadas.

Vejamos abaixo uma análise condensada do processo de formulação de uma política pública, conforme descreve Ball e Bowe (1992, *apud* Mainardes, 2006) como instrumento para interpretação da política do NEM e sua execução na SRE Teófilo Otoni, com os desdobramentos na compreensão desse processo:

Figura 1 – Processo de formulação de política pública segundo Ball e Bowe (1992)



Fonte: elaborado pela autora com base nos estudos de Ball e Bowe (1992, *apud* Mainardes, 2006, p. 51-55).

A implementação de uma política pública, como destacado na Figura 1, envolve vários processos que interferem diretamente nos resultados a que se

propõe alcançar e, por envolver várias fases e atores, é permeada por certa complexidade processual que depende da análise de toda dinâmica, a fim de verificar os contextos nos quais esse processo é construído e as diretrizes e direcionamentos adotados durante sua implementação.

O contexto de influência na implementação de políticas públicas, refere-se aos fatores externos que impactam a criação e execução das políticas do governo. Isso engloba uma variedade de elementos, como pressões políticas de diferentes grupos, mudanças na sociedade, economia e cultura, além do ambiente político e institucional em que as políticas são desenvolvidas.

Esse contexto tem o poder de influenciar as decisões dos responsáveis pela formulação de políticas e pode moldar o curso e os resultados das políticas públicas em prática. Compreender esses fatores externos é fundamental para entender como as políticas são planejadas, negociadas e implementadas, assim como para avaliar sua eficácia e impacto (Mainardes, 2006).

A partir daí, no contexto da produção de texto, também uma das etapas apresentadas por Mainardes (2006) no Ciclo de Políticas, temos a abrangência do ambiente no qual os documentos e textos que delineiam as políticas são criados, revisados e finalizados. Isso não se limita apenas a documentos oficiais, como leis e regulamentos, mas também inclui relatórios, propostas e outras formas de comunicação escrita relacionadas às políticas e suas diretrizes.

Nesse contexto, uma variedade de fatores influencia o processo, como interesses políticos, ideológicos e técnicos, além da interação entre diferentes atores e instituições envolvidos na formulação de políticas. Entender esse contexto é fundamental para analisar como as políticas são formuladas, comunicadas e postas em prática, permitindo compreender as intenções por trás das decisões políticas.

O momento da execução de uma política pública é o instante em que são colocadas em prática as atividades planejadas, distribuindo os recursos disponíveis. Essa etapa do processo de implementação de uma política pública, denominado Contexto da Prática, passa por várias etapas importantes. É preciso que haja planejamento, onde se definem os objetivos da política, os recursos necessários e as estratégias a serem seguidas (Mainardes, 2006).

Logo após, vem a criação de estruturas e atribuição de responsabilidades para garantir que tudo funcione bem. Em seguida, é fundamental realizar o

monitoramento e avaliação para acompanhar como as coisas estão progredindo para que seja possível identificar problemas e fazer ajustes, caso necessário.

É interessante ressaltar que, nessa fase da política, a discricionariedade dos implementadores é diretamente afetada pela vulnerabilidade do processo de sua elaboração. Além disso, esse é o momento em que seus atores impregnam suas histórias, seus valores e vivências à política, como é o caso da implementação do NEM nas escolas de circunscrição da SRE aqui analisada, em que os diretores escolares atuaram conforme as especificidades de sua instituição e do contexto vivenciado.

Realizada sua execução, esse é o momento de analisar como a política implementada afeta a sociedade, as instituições e as pessoas, levando em conta tanto os resultados esperados quanto os imprevistos. Esse é o denominado contexto de resultados (efeitos) e é influenciado por diversos fatores, como as condições sociais, econômicas e políticas existentes, a capacidade de colocar as políticas em prática, as interações entre os diferentes atores envolvidos e os recursos disponíveis.

Entender esse contexto é crucial para avaliar se a política é eficaz e adequada, e para identificar áreas que precisam de ajustes ou intervenções adicionais (Mainardes, 2006).

Por fim, a última fase da política implementada é denominada de contexto de estratégia política, que diz respeito, conforme Mainardes (2006) à maneira como os políticos planejam e realizam ações para atingir seus objetivos em situações políticas específicas. Isso inclui usar recursos e adotar medidas para influenciar decisões e resultados políticos, tanto no governo quanto nos partidos ou em outras áreas de influência.

A estratégia política também requer analisar e se adaptar às condições do ambiente político, buscando aumentar as chances de alcançar os objetivos desejados. Aplicando, portanto, o ciclo de políticas na implementação do NEM, é possível analisar toda sua trajetória, desde o contexto que influenciou sua elaboração, até os resultados objetivos nesse caminhar.

Essa abordagem ressalta a complexidade e a natureza controversa da política educacional, direcionando o foco para os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que estão envolvidos em sua implementação no nível local, como descreve Mainardes (2006):

Essa abordagem destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais (Mainardes, 2006, p.49).

Assim, no contexto de implementação do NEM, em vez de se concentrar apenas nos aspectos macroestruturais, como legislações, diretrizes nacionais e estaduais, a abordagem do ciclo de políticas favorece a compreensão para se reconhecer a importância de entender como essa política foi interpretada e implementada no contexto específico das escolas circunscritas à SRE Teófilo Otoni.

Destaca-se, assim, a necessidade de articular os processos macro e micro na análise de políticas educacionais, buscando uma compreensão abrangente que leve em consideração tanto os aspectos mais amplos quanto as dinâmicas locais, promovendo uma visão mais holística e eficaz na formulação e implementação de políticas educacionais.

A necessidade de flexibilidade e adaptação das políticas para se ajustarem às realidades locais, pode resultar em variações significativas na implementação. A diversidade de agentes, como gestores públicos, professores, diretores de escolas, estudantes, comunidades, e suas interações, crenças e habilidades, desempenham um papel importante na execução dessas políticas, influenciadas por fatores como cultura, economia e infraestrutura local.

A partir dessa análise, é pertinente identificar na implementação do NEM nas escolas circunscritas à SRE Teófilo Otoni, as próprias conceituações e aplicações dessa teoria. No **contexto de influência**, o que se discute é a concepção de que o NEM possivelmente tenha sido fortemente impactado por interesses de setores econômicos e institucionais, que se concentram na formação de estudantes às demandas do mercado de trabalho, como destaca Ferretti (2018, p. 1) quando afirma que “(...) as políticas referidas ao Ensino Médio, como, de resto, as políticas governamentais em geral, atendem e mobilizam interesses de natureza diversa, não necessariamente congruentes, em torno da educação destinada aos jovens (...)”.

Nesse sentido, em concordância com o que escreve o autor, o que se identifica é que a criação de itinerários formativos e a flexibilização curricular podem refletir a tentativa de integrar as habilidades escolares à critério da economia globalizada. Entretanto, nesse estágio, nem sempre as vozes da comunidade

escolar, como professores e diretores, foram amplamente ouvidas, gerando uma formulação da política que muitas vezes ignora as realidades locais das escolas.

É possível identificar essa correlação com as escolas de Ensino Médio da SRE Teófilo Otoni a partir do contexto em que o NEM foi implementado, em escolas cuja realidade local se distancia, por exemplo, das ementas dos itinerários para estas turmas, sobretudo em contextos de escolas do campo, com dificuldades inclusive de acesso dos próprios estudantes às aulas e a total ausência de laboratórios e instrumentos de pesquisa para desenvolvimento das atividades pedagógicas previstas nesse processo.

Já no contexto da prática, onde as escolas e educadores colocam em funcionamento o que foi previsto, surgiram desafios importantes. A insuficiência de recursos humanos e materiais, a escassez de direcionamentos concretos na interpretação e aplicação das diretrizes desse novo modelo educacional, a falta de formação continuada dos professores e os problemas de infraestrutura foram fatores que dificultaram a implementação efetiva do NEM. Além disso, a fragmentação curricular e as dificuldades de compreensão dos itinerários formativos pelos alunos e pelos próprios professores evidenciaram a lacuna entre a formulação e a prática.

Nesse processo, a atuação do SIE e conseqüentemente da SRE tiveram um papel fundamental, pois, ao exercer seu papel mediador, esses órgãos poderiam, ainda que minimamente, recontextualizar as diretrizes e fornecer orientações específicas para atender às demandas das escolas e minimizar os impactos das limitações estruturais e pedagógicas para implementação do NEM.

Essa nova estrutura curricular, com itinerários formativos flexíveis, exigiu da própria SRE e das escolas, enquanto agentes implementadores, que localmente, interpretassem e realizassem as adaptações das diretrizes da política conforme suas realidades.

Assim, o papel da SRE de articuladora junto às escolas estaduais e a atuação do SIE para concretização dessa política estão diretamente relacionados à forma como foi executada na prática do cotidiano escolar, sobretudo na ação dos diretores a partir das orientações recebidas da regional.

É importante destacar que na implementação de uma política pública, faz-se necessária uma organização estruturada, com diretrizes detalhadas e documentadas no escopo da política, de forma a atender às diversas demandas que se apresentam no contexto da prática.

Nesse processo de implementação do NEM na SRE Teófilo Otoni, foi possível verificar, de forma realista, como esse processo foi construído e executado na prática. Assim, a abordagem proposta por Condé (2020) instrumentaliza uma análise capaz de verificar se esse processo de implementação foi efetivado conforme sua idealização.

Para esse estudo, Condé (2020) destaca um instrumento essencial na implementação de políticas públicas – o monitoramento para avaliação de seus resultados, descrevendo sua importância para verificar sua eficácia. “Por que monitorar? A resposta mais simples e verdadeira é: porque se deve acompanhar a implementação para verificar o cumprimento das ordenações e corrigir erros” (Condé, 2020, p. 95). Um diagnóstico que contemple vários aspectos dessa política é essencial e, para discorrer de forma substancial sobre o tema, Condé (2020) propõe no Quadro 2 as fases e questões centrais na implementação de uma política pública:

Quadro 2 – Políticas Públicas: “Fases” e Questões Centrais

“Fases”	Perguntas
O problema	Qual? Como se apresenta?
As informações sobre o problema	Quais os elementos centrais do problema? Qual seu alcance? Quais variáveis precisam ser observadas? Quais as alternativas a considerar para a solução?
O desenho	Qual(is) alternativas(s) utilizadas(s)? Quais os objetivos? Qual a finalidade? Para quem? Com qual financiamento? Com que alcance?
O ensaio – o <i>ex ante</i>	Como se manifestam as alternativas?
A implementação	Iniciar
Monitoramento	Acompanhar
Avaliação – <i>ex post</i>	O que aconteceu? E como? Quais os resultados no tempo, na vida das pessoas, enfim, na implementação em geral?

Fonte: Condé (2020, p. 82)

Baseado nas questões propostas no Quadro 2, observa-se como é necessário que a implementação do NEM seja analisada nas escolas da rede estadual de circunscrição da SRE Teófilo Otoni através da atuação do SIE, a fim de que seja possível identificar como se deu todo esse processo, com ênfase na fase da implementação e do monitoramento de sua execução.

Nesse estudo, analisamos a implementação do NEM na SRE Teófilo Otoni, com destaque para a atuação do SIE, o que implica conhecer, de forma mais diretiva, nas questões relacionadas ao Contexto da Prática que, como retrata

Mainardes (2006) trata-se do momento em que as políticas públicas passam pelo processo de interpretação e reinterpretação daqueles que efetivamente atuarão em sua implementação.

Nesse contexto, analisar o Contexto da Prática oferece uma visão abrangente de como essas políticas são operacionalizadas, destacando a complexidade envolvida, devido à diversidade de atores, interesses e situações locais.

Para o alcance dos resultados da pesquisa, de forma analítica para identificar todo o percurso de implementação do NEM à vista das conceituações e abordagens propostas, tratamos agora, na próxima seção, dos recursos e metodologia da pesquisa, em que serão delineados os instrumentos, técnicas e abordagens adotadas para coletar e analisar os dados, além de destacar os recursos materiais e humanos disponíveis para realizar o trabalho.

O objetivo é oferecer uma compreensão clara de como a pesquisa foi realizada, garantindo transparência e confiabilidade aos resultados apresentados a partir da robustez do estudo, bem como entender os processos pelos quais os resultados foram obtidos.

3.2 RECURSOS E METODOLOGIA DE PESQUISA

Esta seção apresenta o detalhamento metodológico empregado para analisar como se deu a atuação do SIE da SRE Teófilo Otoni na implementação do NEM nas escolas da regional. Está especificado ainda, o referencial teórico e apresentados os instrumentos utilizados para coleta e análise dos dados.

O principal objetivo dos recursos metodológicos e instrumentos de pesquisa utilizados é captar dados em diferentes vertentes, mas com foco nos atores internos da SRE diretamente participantes na implementação desta política pública.

Simultaneamente, os instrumentos utilizados possibilitaram identificar a ação da SRE Teófilo Otoni em relação ao apoio e às orientações repassadas ao SIE e a atuação deste no processo de implementação do NEM nas escolas estaduais circunscritas à regional, haja vista serem os Inspectores Escolares aqueles responsáveis diretos em transmitir essas informações às escolas da regional durante a implementação dessa política pública.

Dessa forma, para uma pesquisa qualitativa — exploratória, bibliográfica e de campo (com questionários e entrevistas semiestruturadas) — foram utilizados

instrumentos prioritários de investigação, tendo em vista as informações que fornecem, conforme descrito por Minayo (2001):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2001, p. 6).

Assim, a pesquisa qualitativa é um método de investigação que se dedica a responder questões específicas, especialmente na área das ciências sociais, lidando com aspectos da realidade que não podem ser facilmente quantificados. Em vez disso, se concentra no universo da subjetividade, explorando, de forma mais aprofundada as relações sociais, processos e fenômenos, que não podem ser reduzidos a simples variáveis ou números.

Nessa análise qualitativa, foi utilizada a pesquisa documental como instrumento para obter informações detalhadas sobre as disposições legais existentes, identificar lacunas, analisar as mudanças ao longo do tempo e avaliar o impacto prático dessas leis e suas variáveis na implementação do NEM na SRE Teófilo Otoni, sobretudo inter-relacionando-os às interpretações e reinterpretações dos diversos autores envolvidos no Contexto da Prática dessa política pública.

Inclui-se nessa abordagem o exame analítico de alguns Termos de Visita dos Inspectores Escolares que realizaram o acompanhamento das escolas implementadoras do NEM no ano 2022 e planilhas encaminhadas às escolas de EM no ano 2022 para levantamento de dados diversos sobre o NEM.

A importância desses instrumentos deu-se em virtude de que compreender seu conteúdo, direcionamentos, interpretação, implicações e aplicação das normativas e orientações dos Inspectores Escolares às escolas possibilitou identificar questões tratadas à época que direcionaram as ações dos diretores escolares, dada sua importância, como descreve Godoy (1995):

(...) os documentos constituem uma fonte não-reativa, as informações neles contidas permanecem as mesmas após longos períodos de tempo. Podem ser considerados uma fonte natural de informações à medida que, por terem origem num determinado contexto histórico, econômico e social, retratam e fornecem dados sobre esse mesmo contexto (Godoy, 1995, p. 22).

Fica evidenciado assim que a pesquisa documental proporciona uma estrutura sólida de dados e informações, e, nesta pesquisa, foi importante para a construção de uma base teórica consistente, o que permitiu a análise e síntese de trabalhos anteriores, leis, normas e outros documentos relevantes.

No campo de análise da implementação do NEM, a pesquisa documental contribuiu para maior compreensão desse processo, já que foi capaz de subsidiar a formulação de hipóteses, com uma fonte de validação para estudos empíricos e permitiu a interpretação contextualizada dos dados coletados, sobretudo para a interpretação das normativas emanadas pela SEE/MG, fornecendo evidências que possibilitaram a compreensão da dinâmica em que se desenvolveu o NEM no campo da prática, no cotidiano escolar, examinando a coerência entre a legislação e sua implementação real.

Após devidamente autorizado pela SEE/MG e SRE Teófilo Otoni, além da análise de documentos, foram realizados questionários e entrevistas semiestruturadas, que serviram como instrumentos para coleta de dados que não se encontravam expressos nos registros documentais disponíveis.

Os atores envolvidos nesse processo foram aqueles que diretamente estiveram envolvidos de alguma forma na implementação do NEM nas escolas circunscritas à SRE Teófilo Otoni, quais foram:

- Questionário enviado a 45 Inspectores Escolares que acompanharam escolas que implementaram o NEM, por serem os interlocutores da SRE Teófilo Otoni junto à gestão escolar durante esse processo (Foram obtidas 32 respostas nesses questionários, as quais discutimos na próxima seção);
- Entrevista com um Diretor de setor da SRE Teófilo Otoni responsável pelo repasse das orientações pedagógicas advindas da SEE/MG durante a implementação do NEM (no ano 2022), que tem como função orientar e acompanhar as escolas quanto aos processos pedagógicos que possibilitam instrumentos e mecanismos para melhoria do processo de ensino. Além disso, foi entrevistado como Coordenador do Serviço de Inspeção Escolar (função que exerceu no ano 2023), que tem como função principal a articulação, portanto passível de ser entrevistada. Desta forma, a entrevista foi realizada com a servidora que exerceu a função no ano de 2023 (conforme mencionado acima) que também foi um período indispensável na implementação do NEM, haja vista a continuidade desse processo.

Outro ponto importante a ressaltar nesta pesquisa é que, em virtude do concurso público realizado pela SEE/MG no ano de 2023, 17 (dezessete) inspetores escolares que se encontravam em exercício na função nos anos de 2022 e 2023 foram substituídos por novos servidores empossados na SRE Teófilo Otoni em agosto/2024, tendo em vista sua aprovação no referido concurso.

Desta forma, no período de realização da pesquisa de campo (setembro e outubro de 2024), parte daqueles que fizeram o acompanhamento das escolas circunscritas à SRE Teófilo Otoni no período de implementação do NEM participaram voluntariamente da pesquisa, mas sem vínculos com a regional. Os servidores recém-nomeados e empossados que não atuaram na SRE nos anos 2022 e 2023, não foram público-alvo do levantamento de dados.

Apesar da interrupção do vínculo desses inspetores com a regional, a participação voluntária ocorreu sem percalços, ainda que não tenha havido a participação de todos.

O uso do questionário como instrumento de pesquisa de campo foi importante para coletar dados diretamente dos participantes e sem condução direta do pesquisador, como esclarece Gerhardt e Silveira (2009):

É um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador. Objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado (Gerhardt; Silveira 2009, p. 69).

Portanto, a relevância desse instrumento para a pesquisa de campo está vinculada a diversos fatores que promovem a qualidade e eficiência do processo de pesquisa. Entre esses aspectos, destaca-se a padronização da coleta de dados, garantindo consistência nas perguntas para todos os participantes, o que é vital para a comparabilidade e validade dos resultados. Além disso, a eficiência na coleta de dados é facilitada, o que permitiu alcançar maior número de participantes. Ademais, a objetividade promovida, é capaz de minimizar a influência do pesquisador sobre as respostas.

Já a entrevista semiestruturada com um roteiro flexível, possibilitou uma compreensão mais ampla e contextualizada do tema pesquisado, pois permitiu que os participantes expressassem suas percepções de maneira aberta e detalhada.

Gerhardt e Silveira (2009), define a entrevista como uma técnica de pesquisa utilizada para se coletarem dados não documentados sobre determinado tema, destacando, explicitando sua dinâmica:

(...) É uma técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação. A entrevista pode ter caráter exploratório ou ser uma coleta de informações. A de caráter exploratório é relativamente estruturada; já a de coleta de informações é altamente estruturada (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 72).

O uso da entrevista como instrumento de pesquisa fez-se profícua ao ser capaz de captar expressões corporais, tom de voz e ênfase nas respostas, possibilitando o esclarecimento das questões para o respondente. Essa abordagem permitiu uma coleta de dados com profundidade significativa, garantindo respostas de forma mais segura, viabilizando análises tanto quantitativas quanto qualitativas, proporcionando uma compreensão abrangente e detalhada das informações obtidas (Gerhardt; Silveira, 2009).

Nesta pesquisa, a aplicação de questionários aos inspetores escolares e a realização de entrevistas com o Coordenador de Inspeção e um servidor da área financeira da SRE buscaram responder à questão central norteadora desse trabalho.

A definição da participação dos inspetores escolares se deu por serem estes os principais responsáveis pelo acompanhamento e monitoramento da implementação das diretrizes educacionais nas escolas, e conseqüentemente, na implementação do NEM. Assim, o questionário permitiu coletar dados diretamente desses profissionais, abrangendo suas percepções, práticas e desafios enfrentados no cotidiano, além de fornecer uma visão sobre o papel do SIE nesse processo.

A entrevista com o Coordenador de Inspeção Escolar complementou essa abordagem ao trazer uma perspectiva gerencial e estratégica sobre as orientações repassadas aos inspetores e o alinhamento das ações no âmbito da SRE.

Por sua vez, a entrevista com o servidor da área financeira forneceu informações essenciais sobre os recursos destinados à implementação do NEM, abordando como as informações sobre os aspectos financeiros foram geridos na regional para viabilizar a execução dessa política nas escolas estaduais.

Essa combinação de fontes permitiu uma análise mais integrada da atuação da inspeção escolar no contexto da SRE Teófilo Otoni, considerando tanto as

dimensões pedagógicas quanto as administrativas dessa política educacional, o que foi preponderante para identificar o contexto pesquisado e a forma como se deu o processo de implementação e monitoramento dessa política pública.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados na pesquisa de campo (questionário e entrevistas) foram desenvolvidos com o objetivo de explorar e compreender como as práticas profissionais, a socialização do conhecimento e o alinhamento das ações que tiveram impacto na atuação do SIE na implementação do NEM. Esses instrumentos foram inseridos ao objetivo central da pesquisa, buscando mapear o perfil profissional dos inspetores escolares e sua percepção sobre a forma como se deram as orientações no processo de implantação do NEM (Apêndices A, B e C).

Tanto os questionários, quanto as entrevistas abordaram questões relacionadas à socialização do conhecimento, troca de experiências para consolidar diretrizes e soluções práticas entre a própria equipe de inspetores e demais setores da SRE. Além disso, o enfoque se deu nas práticas de alinhamento e orientação realizadas na regional junto ao SIE, analisando como essas ações impactaram na implementação do NEM nas escolas circunscritas à SRE, considerando os desafios e orientações a cada instituição.

As entrevistas semiestruturadas foram gravadas com a permissão dos entrevistados por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para posterior transcrição. Da mesma forma, os convidados que responderam ao questionário também receberam um TCLE com os devidos esclarecimentos.

Os entrevistados expressaram livremente suas opiniões, possibilitando a evolução gradativa para a análise da implementação dessa política pública. As entrevistas semiestruturadas foram utilizadas, prioritariamente para explorar as vivências dos envolvidos – diretores de setores e coordenadores de setores da SRE Teófilo Otoni na implementação do NEM, oferecendo a percepção destes sobre os desafios, oportunidades e experiências individuais nesse processo, o que possibilitou a captação de informações contextualizadas, levando em consideração as diversas facetas apresentadas.

O uso combinado de entrevistas semiestruturadas e questionários na análise proporcionou uma abordagem abrangente e mais precisa, com enfoque tanto nas nuances qualitativas quanto quantitativas do processo.

Para a aplicação dos questionários, foram elaborados formulários virtuais e encaminhados aos Inspectores Escolares que estiveram em atuação na implementação do NEM nos anos 2022 e 2023. Quanto às entrevistas, foram realizadas de forma presencial, conforme preferência dos entrevistados, adequando a agenda às suas possibilidades.

O ambiente para realização das entrevistas foi adequado, em local silencioso e sem interferências de agentes externos que pudessem prejudicar o desenrolar da atividade. Além disso, ocorreram em horários sugeridos pelo entrevistado, de acordo com sua disponibilidade e com agendamento prévio.

Questões relacionadas à ética envolvendo o processo de pesquisa foram analisadas e aplicadas, dada sua importância nesse contexto. A observância à privacidade e a proteção dos participantes foram objeto de especial atenção.

O que se pretendeu nesse processo metodológico foi produzir dados capazes de responder ao problema proposto, limitando-se à sua abrangência, com destaque para suas características. A metodologia definida foi capaz de direcionar o conhecimento do pesquisador para alcançar esse resultado, com a adoção de instrumentos que facilitaram o encontro de respostas ao problema da pesquisa (Gerhardt; Silveira, 2009).

Concluída a etapa dos procedimentos metodológicos, realizamos a análise empírica dos dados coletados, com vistas à “(...) verificar se essas informações correspondem às hipóteses, ou seja, se os resultados observados correspondem aos resultados esperados pelas hipóteses ou questões da pesquisa” (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 58). Nesse contexto, o objetivo dessa análise não foi apenas examinar os fatos identificados, mas também de reavaliar, refutar ou corroborar as hipóteses, conforme cada caso, o que permitiu propor modificações para as reflexões e investigações. O tratamento dessas informações primou pela ética, num processo dialético e de análise criteriosa das informações coletadas.

Realizados todos os procedimentos e analisadas os dados coletados, foi elaborado o Plano de Ação Educacional (PAE) (capítulo 4 dessa dissertação), que se trata de um instrumento que contribuirá para a releitura da atuação do SIE da SRE Teófilo Otoni na implementação do NEM, haja vista serem esses servidores os interlocutores diretos da SRE com as escolas. Assim, o que se pretende no PAE, é que a ação da SRE possa ser ressignificada a partir da atuação consistente e

diretiva do SIE, sendo este, um instrumento norteador capaz de contribuir para superação dos desafios que se apresentaram durante a pesquisa.

Entre os meses de setembro e outubro de 2024, aplicou-se um questionário (via formulário *google forms*) aos inspetores escolares da SRE Teófilo Otoni que, nos anos de 2022 e 2023 atuaram na implementação do NEM nas escolas estaduais circunscritas à regional, com o objetivo de conhecer a realidade vivenciada pelo SIE nesse processo, como principal agente interlocutor das escolas com a SRE e SEE/MG.

O instrumento de pesquisa ficou disponível para respostas de 17/09/2024 a 10/10/2024. Além disso, o *link* para resposta foi enviado via e-mail institucional àqueles que ainda atuam na SEE/MG e, através de mensagem de texto via *WhatsApp* para aqueles que não possuem acesso ao e-mail institucional por ter interrompido o vínculo com a rede estadual de ensino em virtude do encerramento do contrato de trabalho.

O questionário aplicado aos Inspectores Escolares foi dividido em três blocos: Perfil dos Inspectores; Socialização do conhecimento e Alinhamento das ações na SRE e Alinhamento e orientações na implementação do NEM (Apêndice A). Na análise dos dados, para cada um destes blocos, destinou-se uma subseção com o objetivo de utilizá-los como eixo de análise.

As entrevistas foram realizadas de forma presencial, conforme preferência dos entrevistados, adequando a agenda à suas possibilidades, no dia 07/10/2024 na sede da SRE Teófilo Otoni (Apêndices B e C). Foi possível realizar a entrevista com um servidor que ocupou a função de Diretor de setor da regional, com o servidor que ocupou a função de Coordenador do SIE e o Coordenador do Setor de Prestação de Contas, que se dispuseram, de forma voluntária a participar da coleta de dados.

3.3 ANÁLISE DE DADOS

Nesta seção, descreve-se a análise dos dados coletados por meio dos questionários aplicados aos inspetores escolares e das entrevistas com o Coordenador do SIE, Diretor Educacional e servidor da área financeira da regional. Discorreremos sobre as perspectivas apontados nesse processo e sua interlocução com a conjuntura da implementação do NEM nas escolas circunscritas à SRE Teófilo Otoni, além de correlacioná-los aos teóricos que embasaram esse estudo.

Essa triangulação de dados possibilitou uma visão mais integrada sobre os aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros que influenciaram o processo de implementação do NEM nessas escolas, além de subsidiar na elaboração do PAE.

Nas subseções 3.3.1 a 3.3.2, são apresentadas algumas informações das respostas dos inspetores escolares respondentes dos questionários, e ainda os dados obtidos nas entrevistas com os servidores que participaram.

3.3.1 Perfil dos Inspetores – Análise dos Questionários

O questionário foi encaminhado aos 45 inspetores que atuaram na implementação do NEM entre os anos de 2022 e 2023 na SRE Teófilo Otoni. Desse total, 32 responderam à pesquisa.

Com relação à formação acadêmica desses 32 inspetores, 22 possuem especialização em Gestão Escolar/Gestão Pedagógica, 1 possui especialização em outra área do conhecimento, 5 possuem a licenciatura em Pedagogia com formação em Inspeção Escolar, 3 possuem mestrado e 1 encontra-se em curso neste nível de ensino.

É importante destacar que para ingresso na carreira de Inspetor escolar, é necessário que o servidor possua Licenciatura em Pedagogia com habilitação em Inspeção Escolar ou Licenciatura em qualquer área do conhecimento acrescida de especialização em Gestão Escolar/Gestão Pedagógica que inclua a Inspeção Escolar¹². Assim, percebe-se que desse total, 22 possuem a especialização que os habilitaram a ingressar na carreira e 5 possuem apenas a licenciatura em Pedagogia com habilitação em Inspeção Escolar. Portanto, do total de 32 respondentes, 27 inspetores possuem apenas a formação inicial necessária para ingresso na carreira e apenas cinco possuem outra formação adicional.

No que se refere à formação do Inspetor Escolar, a Resolução n. 457/2009 do Conselho Estadual de Educação estabelece, em seu artigo 11: “cabe à Secretaria de Estado de Educação, com observância do disposto na presente Resolução: (...) V – estimular e promover a atualização e a formação continuada dos recursos humanos no exercício da inspeção” (Minas Gerais, 2009).

¹² Lei 15.293/2004 - Institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado de Minas Gerais.

Para além da habilitação mínima requerida para ingresso na função, é papel da SEE/MG ofertar cursos de aperfeiçoamento profissional e formação aos inspetores, de forma a aprimorar o desempenho de suas atribuições.

Uma formação sólida e contínua possibilita que o inspetor desenvolva competências específicas para lidar com as complexidades de sua atuação, sobretudo quanto a interpretar e aplicar as normativas, orientar as escolas de maneira adequada e desenvolver uma atuação prática e fundamentada.

Pode-se observar que a necessidade de incentivar a formação continuada entre os inspetores é um fator importante e que deve ser repensado, objetivando o aprimoramento profissional desses servidores que possa resultar em maior preparo na execução de suas atribuições.

No campo do aperfeiçoamento profissional, a SEE/MG oferta, desde o ano de 2022, o Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação – Trilhas de Futuro – Educadores. O projeto prevê formação continuada, capacitação e aperfeiçoamento profissional do quadro funcional da SEE/MG, aí inclusos os inspetores.

Trata-se da oferta de cursos de capacitação e aperfeiçoamento profissional, cursos de graduação e de pós-graduação *lato sensu* (especialização e MBA) e *stricto sensu* (mestrado e doutorado), de forma presencial, semipresencial/híbrida ou à distância.

Os cursos de graduação e de pós-graduação *lato sensu* (especialização e MBA) e *stricto sensu* (mestrado e doutorado), dependem do atendimento de pré-requisitos, como por exemplo, ser servidor efetivo da SEE/MG e não ter cumprido os requisitos mínimos para aposentadoria. Dessa forma, esses cursos em específico, possuem um público-alvo e limites de participação.

Na análise do número de servidores que possuem formação em mestrado e doutorado, apenas três inspetores declararam possuir Mestrado, tendo um em curso, enquanto nenhum declara possuir o doutorado. Ao analisar um dos questionamentos acerca da situação funcional do servidor, se efetivo ou contratado, 12 (doze) respondentes declararam possuir cargo estável (efetivo). Uma das hipóteses é de que, ou a maioria desses servidores não possuem os requisitos mínimos para participar do projeto de formação ou há um desinteresse em dar continuidade aos estudos, para além da formação mínima exigida para ingresso na carreira.

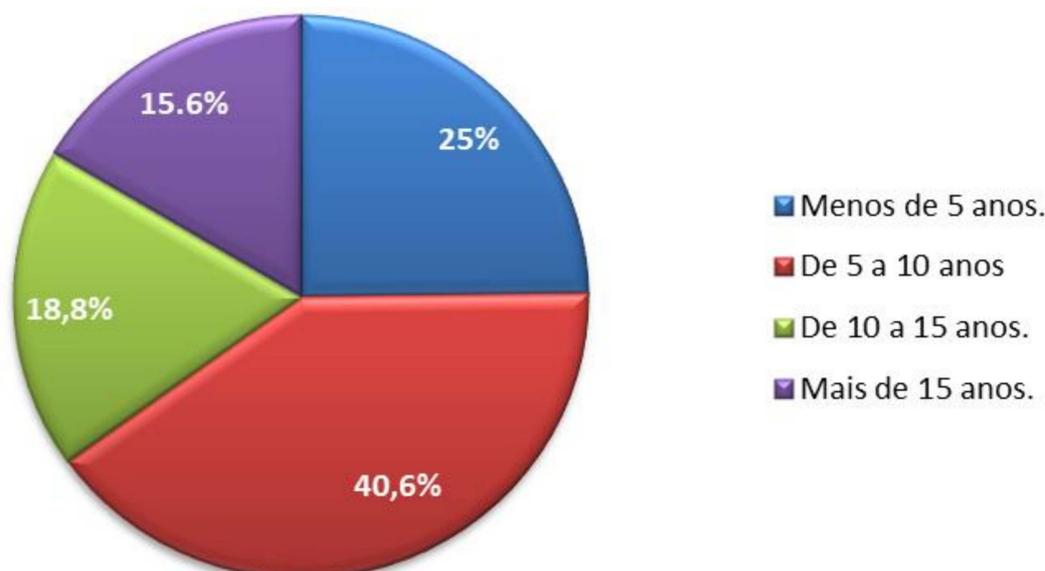
Embora os inspetores apresentem a formação mínima para o exercício da função, a formação continuada é capaz de descortinar novos saberes, novos processos do conhecimento e possibilitar a inovação no campo da ação, permitindo que desenvolva e refine competências para enfrentar os desafios do ambiente escolar, conforme descreve Magalhães e Azevedo (2015, p. 18):

(...) a formação continuada, inerente a todo profissional, não importando a área de atuação, é parte do processo de formação ao longo da carreira, na medida em que acompanhar pesquisas, produções teóricas do campo, realizar novos cursos, inovar práticas pedagógicas, a partir do contexto em que atuam (...), constituem procedimentos que complementam a formação inicial. Esta deveria estar presentes quer em cursos formais quer em informais, suprimindo distanciamentos teórico/práticos/metodológicos, advindos da produção de novos conhecimentos nas mais diversas áreas, em resposta às demandas econômica, social, tecnológica e cultural da humanidade.

Nesse sentido, a formação continuada dos inspetores é importante por ser capaz de auxiliar na adoção de práticas e processos no sistema educacional, inclusive identificar problemas e sugerir melhorias no ambiente escolar, auxiliando-os a adaptar suas ações a partir da troca de conhecimentos e experiências com outros profissionais, enriquecendo sua prática e contribuindo para uma ação mais efetiva com base nas dinâmicas de gestão desenvolvidas ao longo do tempo.

Com relação ao tempo de atuação na função, foi possível construir um gráfico para melhor representar:

Gráfico 1 – Tempo de atuação dos Inspectores Escolares



Fonte: elaborado pela autora a partir das respostas dos inspetores (2024).

É importante observar que a maioria dos inspetores que atuaram na implementação do NEM na regional possuem mais de cinco anos de exercício na função, o que confere certo grau de relevância à sua atuação.

Como registrado anteriormente, no que se refere à situação funcional desses servidores, dos 32 respondentes, 20 destes ocupavam, à época da implementação do NEM, cargo de contrato temporário com a SEE/MG.

Nas situações de contrato temporário, não há vínculo permanente do servidor com a regional, apesar de a maioria apresentar mais de cinco anos de atuação como Inspetor Escolar. A ausência de um vínculo permanente ocasiona a rotatividade de servidores, que pode fragilizar o processo de implementação de políticas públicas como o NEM. A partir do momento em que é necessário, a cada ano, que os inspetores sejam novamente contratados é preciso de tempo para se adaptar às especificidades das escolas que acompanhará, bem como entender os desafios locais.

Ao mesmo tempo, esse período de experiência na função apresentado pela maioria dos servidores, ainda que contratados, deve contribuir para o desenvolvimento do que Tardif (2002), ao discorrer sobre a formação docente chama de saberes experienciais, que são aqueles que emergem diretamente da prática e da experiência cotidiana, sendo validados não por teorias formais, mas pela efetividade nas situações vivenciadas.

Ainda que o diálogo do autor trate da formação de professores, o Inspetor Escolar, apesar de não ocupar função docente, está diretamente ligado às questões relacionadas ao campo pedagógico. Em suas atribuições, em certa medida, pode ser identificado como um educador, por atuar no campo da orientação e direcionamento das ações da gestão escolar, portanto, aquele que ensina.

E, nesse sentido, o saber experiencial, construído e refinado através do "fazer" e "ser" no contexto de trabalho, possibilita que seja a ele incorporado, tanto a experiência individual quanto a coletiva. Esse saber, adquirido através dessa experiência prática do Inspetor Escolar, oferece um conhecimento prático e adaptável que complementa o saber teórico, adquirido nos estudos cotidianos das normativas e diretrizes estabelecidas pelos órgãos superiores.

Essa combinação entre o saber experiencial e o saber profissional permite que o inspetor interprete e aplique corretamente as orientações regulamentares, e

coadunam para que o SIE atue em maior uniformidade e com a base legal nos procedimentos das escolas.

As mudanças pelas quais as políticas públicas perpassam no decorrer dos anos requer do Inspetor Escolar maior fundamentação teórica, metodológica e respaldo técnico-científico necessários para a execução dessas políticas, sobretudo quanto ao alinhamento com legislações e padrões que necessitam serem executados.

Durante a implementação do NEM nas escolas da SRE Teófilo Otoni, o saber experiencial desses servidores ofertou contribuições práticas, orientações do cotidiano escolar, que ajudaram a adaptar e contextualizar as políticas à realidade local. No entanto, uma formação específica aos Inspetores Escolares poderia permitir uma interpretação mais precisa das legislações, uma aplicação coerente das diretrizes e uma articulação eficiente entre a teoria e a prática.

Essa qualificação formal potencializa a atuação desses profissionais, garantindo não apenas a adequação das políticas às especificidades locais, mas também a manutenção da uniformidade e da qualidade nos processos educacionais.

3.3.2 Socialização do conhecimento e alinhamento das ações na SRE – Análise dos questionários e entrevistas

Para analisar como o conhecimento é socializado no cotidiano da ação do SIE e da SRE Teófilo Otoni, a partir das respostas dos inspetores ao questionário de pesquisa de campo e das entrevistas realizadas com servidores de demais setores da SRE, é fundamental destacar a importância dessa ação no escopo de uma instituição. Para isso, utilizamos os estudos desenvolvidos por Nonaka e Takeuchi (1997), com o Modelo SECI de criação do conhecimento.

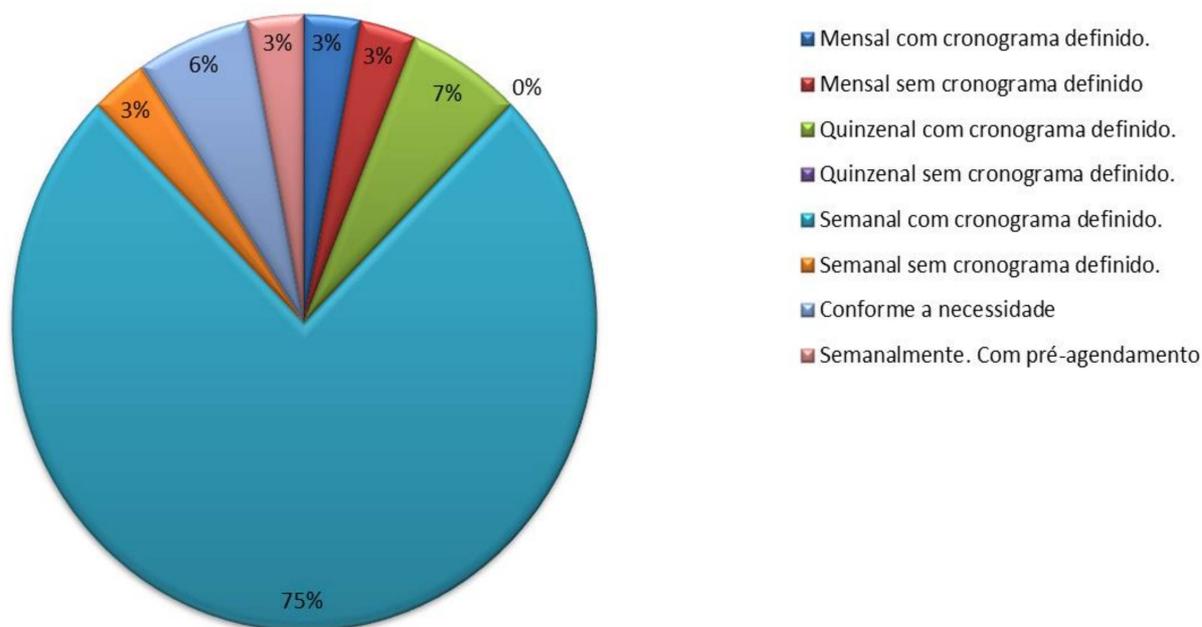
Nesse modelo, a "socialização" é a primeira etapa do processo e se refere à maneira como o conhecimento tácito é compartilhado entre as pessoas. Conhecimento tácito é aquele que é difícil de ser formalizado ou explicado, pois é adquirido pela experiência e prática, como habilidades, intuições e percepções pessoais, sendo que a troca de conhecimento tácito ocorre por meio de interações sociais e pela prática conjunta (Nonaka, Takeuchi, 1997).

Na fase de socialização, esse tipo de conhecimento é transmitido de uma pessoa para outra principalmente por meio de interações diretas, como conversas informais, observação, aprendizado por imitação e execução de tarefas em conjunto.

Ao analisar as respostas dos inspetores sobre como essa socialização do conhecimento se desenvolve no âmbito da SRE Teófilo Otoni, com destaque para os anos de 2022 e 2023 (período de implementação do NEM), 30 dos inspetores afirmaram que sempre existem reuniões para o alinhamento e repasse de informações entre a equipe, os outros 2 informam que estas às vezes acontecem.

Quanto à regularidade em que ocorrem, identifica-se no gráfico abaixo, que a maioria informa ocorrerem semanalmente, com cronograma definido:

Gráfico 2 – Frequência de realização das reuniões do SIE



Fonte: elaborado pela autora a partir das respostas dos inspetores (2024).

Identifica-se nas respostas que a maioria da equipe informa que as reuniões acontecem, ainda que não haja coerência entre a equipe quanto à sua regularidade e se há cronograma definido previamente. No entanto, existe, de alguma forma, o esforço da equipe para que esses momentos de socialização aconteçam. Questionada sobre regularidade desses encontros de estudos e a frequência com que ocorrem e se ocorrem, C1 respondeu:

(...) Sim, o grupo de inspetor, normalmente estuda. Toda segunda-feira, faz estudo de todas essas temáticas que vão surgindo no decorrer da semana (C1, 2024).

Uma hipótese para as divergências entre a equipe quanto a regularidade em que ocorrem esses momentos de estudos pode ser que, ainda que haja um cronograma definido, este não é cumprido e as reuniões programadas não são comumente executadas, gerando a ideia de ocorrerem apenas quando há necessidade.

Um fator importante sobre as divergências de alinhamentos citadas pelos inspetores, pode residir no fato que ainda que ocorram reuniões de estudos coletivos entre a equipe, os alinhamentos não são executados com a participação e envolvimento de todos, ou talvez ocorra com a ausência de outros atores da regional, que nesse caso, seriam indispensáveis à adoção de medidas para direcionar as escolas.

Esses alinhamentos podem ser realizados durante esses momentos de estudos e podem potencializam as ações do SIE, sendo uma oportunidade corriqueira para socialização do conhecimento e alinhamento nas decisões e informações a serem repassadas às escolas, de maneira a evitar interpretações unilaterais nas ações a serem executadas, o que pode gerar inconsistências e possível adoção de práticas diferentes para situações comuns junto a gestão escolar.

Ademais, a regularidade na execução das reuniões do SIE fortalece suas ações na implementação das políticas públicas, sobretudo devido às constantes alterações normativas emanadas pela SEE/MG durante esse processo, o que dependeria de uma constante troca de informações e alinhamentos entre a equipe de inspeção, além de possibilitar que a adoção de diretrizes não expressas de forma clara na legislação, seja discutida entre a equipe de inspetores e partilhada entre todos, inclusive com a socialização das informações advindas de outros setores da SRE.

Assim, a socialização é essencial para que os conhecimentos práticos e específicos de cada indivíduo sejam difundidos pela equipe, fortalecendo o aprendizado. Dessa forma, a socialização facilita o compartilhamento de conhecimentos acumulados e aplicados na prática, integrando as experiências para gerar novos aprendizados dentro da equipe (Nonaka, Takeuchi, 1997).

No que se refere ao conhecimento agregado nessas reuniões, 27 dos inspetores afirmaram que esses momentos de estudo em equipe sempre agregam conhecimento à sua prática. Esse dado ratifica a concepção da importância dessas

reuniões na promoção do desenvolvimento contínuo do Inspetor Escolar e evidencia que não se trata apenas de uma troca de informações entre a equipe – apesar desta ocorrer, mas possibilita sobretudo, um aprendizado colaborativo que contribui para que os inspetores aprimorem sua abordagem e aperfeiçoem sua prática.

Da mesma forma, essas reuniões, no caso do SIE, podem servir para estudo e alinhamento sobre normas e diretrizes estabelecidas, possibilitando-lhes conhecimento mais sólido e atualizado sobre o que é esperado de suas funções na implementação de políticas públicas como o NEM, uma vez que 25 dos inspetores que responderam ao questionário informaram que esses momentos de reuniões facilitam o desenvolvimento de suas atribuições em seu setor de inspeção.

Questionada sobre se houve momentos de orientação aos diretores acerca da implementação dessa nova política pública (NEM), a Diretora Educacional da SRE à época (Dire B), relata:

(...) No início a gente começou a fazer lives, webinar, então, quando a gente viu que a live não estava dando o resultado esperado, aí nós começamos a fazer capacitação com grupos menores. As orientações sobre o Novo Ensino Médio eram repassadas em conjunto a todos os diretores das escolas, e sempre aconteciam de forma geral para todos os gestores, independente das especificidades da escola (DIRE1, 2024).

Quanto à equipe de inspetores, 16 afirmaram que houve reuniões com a participação de outros setores da regional sobre o NEM antes de sua implementação, ao passo que 11 afirmaram que estas ocorreram apenas com a equipe de inspetores.

Esses momentos de estudo e orientações ocorreram de forma isoladas, SIE e diretores escolares. Cada um recebendo as orientações em momentos específicos, como informa a Dire B:

(...) Nós (Dire B) fizemos capacitações com a Inspeção Escolar (sobre a estrutura curricular do NEM). (...) E sempre que nós fazíamos reuniões com os gestores, a gente mandava o convite para a inspeção. Se algum inspetor quisesse entrar na reunião para participar, era convidado (DIRE1, 2024).

Essa fragmentação de informações pode ter causado divergência na compreensão do que era essa nova política pública, além de potencializar o distanciamento entre as especificidades das escolas e a tomada de decisões mais

coerentes na implementação dessa política, ampliando a lacuna entre o que se propõe a fazer e aquilo que efetivamente é executado.

Fato que pode ser comprovado quando 14 dos inspetores afirmam ter apresentado dificuldades em orientar as escolas na implementação do NEM, tendo apenas 9 afirmado que não tiveram dificuldades, e os demais admitido que às vezes tiveram alguma dificuldade nesse processo.

Outro fator importante que pode ter influenciado na atuação do SIE junto às escolas de seu setor de inspeção é a interação entre os demais setores da regional (DIPE, DIRE A e B, DAFI, SEDINE [Setor de Informações Educacionais] e Gabinete da SRE) e a equipe de inspetores.

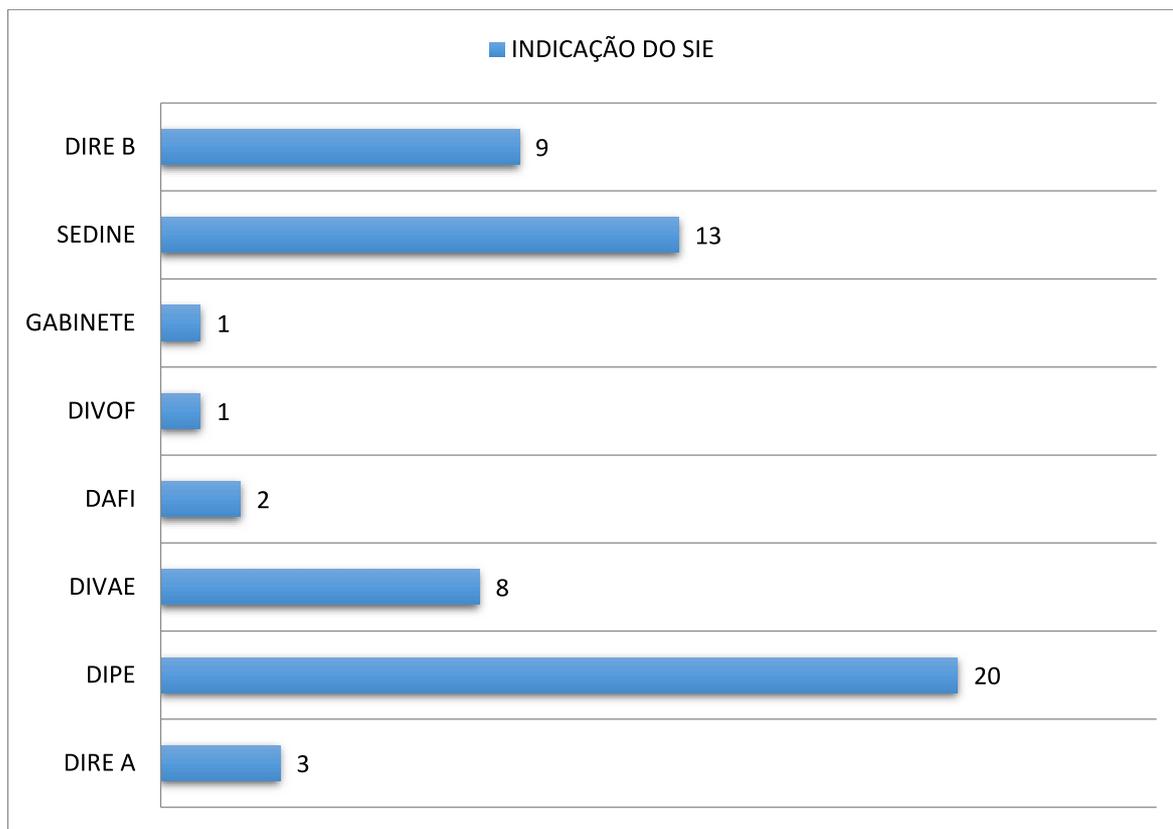
Ao serem questionados sobre a participação de outros setores da regional nos momentos de reuniões do SIE, 3 inspetores afirmam que sempre há participação de algum destes nos momentos de estudo e alinhamento do SIE, sendo que 28 afirmam que às vezes há esse envolvimento, ao passo que apenas 1 afirma que isso não ocorre.

Informação que coaduna com o relato de C1, ao ser questionado sobre a participação dos setores da regional nas reuniões e direcionamentos ao SIE:

(...) eu vejo o trabalho aqui das diretorias muito exclusivistas, cada diretoria cuida do seu problema, então, muitas vezes, teria que ter essa parceria, principalmente, ou melhor, de todos os setores, porque a inspeção ela perpassa todas as diretorias e todas as coordenações, mas, infelizmente, isso não acontece. E o que acontece? Nós, quando estamos na coordenação, a gente entende que aquele determinado assunto, o diretor daquela determinada diretoria precisa vir trazer aquele conhecimento pra gente, então, a gente vai lá e convida, e vem, mas, dificilmente acontece de virem (C1, 2024).

Quando questionados sobre quais setores têm uma participação mais efetiva nas reuniões e nos alinhamentos com o SIE, as respostas indicam:

Gráfico 3 – Indicação do SIE dos setores que mais participam das reuniões



Fonte: elaborado pela autora a partir das respostas dos inspetores (2024).

No gráfico 3, é possível identificar que os inspetores escolares afirmam que o setor que mais participa das reuniões de alinhamento com o SIE é a DIPE da regional, seguido do SEDINE, sendo o Gabinete e a Divisão de Operações Financeiras (DIVOF) aqueles com menor participação.

Ao ser questionado na entrevista sobre se há constante diálogo da área financeira da SRE com o SIE, e se ocorrem momentos de troca de informações entre os setores, C2 afirma:

Não. O único setor que a gente ainda tem um contato com relação a esses recursos, porque o projeto é feito lá e a orientação de como proceder com a despesa é aqui, é com a Capacitação (DIRE B) e com relação ao PDDE, que também libera recursos para o Ensino Médio através do FNDE (C2, 2024).

Essa informação corrobora com o fato descrito no capítulo 2 deste estudo, quando, na situação da oferta do transporte escolar, apenas três diretores de escolas da SRE tiveram acesso à oferta do serviço através da Caixa Escolar, sendo que o problema perpassava por tantas outras escolas da regional. No entanto, como

a informação não foi compartilhada entre o SIE, este não pôde orientar os demais diretores sobre tal possibilidade.

Outro fator interessante na análise das respostas dos inspetores é quanto a escassez de participação do gabinete da regional nos momentos de reuniões e discussões com o SIE.

Na estrutura organizacional estabelecida pela SEE/MG através do Decreto n. 48.709/2023, o SIE está diretamente subordinado e coordenado pelo Gabinete da regional, que possui, entre suas atribuições, a função de "(...) garantir o alinhamento do trabalho de inspeção com as políticas e diretrizes estabelecidas (...) e do regular fluxo de informações entre as unidades de ensino, a SRE e Unidade Central" (Minas Gerais, 2023).

Essa ausência da participação do gabinete da SRE nas reuniões de alinhamento com o SIE pode gerar lacunas na comunicação da própria regional com as escolas, já que o inspetor é o responsável pelo fluxo de informações com estas, além de fragilizar a interligação do SIE como sua chefia imediata, nesse caso, o Gabinete da regional. Esse fator coaduna para que a interlocução com os demais setores da regional seja ainda mais frágil, haja vista ser o gabinete o articulador principal dos processos internos da SRE.

Tal feito pode até mesmo inferir em problemas para a implementação de políticas públicas como o NEM, sobretudo com a desconexão entre diretrizes e práticas, dificultando a uniformidade das orientações, ocasionando falhas de comunicação entre escolas, SRE e Unidade Central e, ainda ampliando as dificuldades no monitoramento da política e na identificação de problemas operacionais apresentados nesse processo, bem como a falta de coordenação entre as ações da regional junto aos diretores escolares.

Além disso, 16 dos inspetores afirmam que, apenas algumas vezes nas reuniões em que há participação de outros setores da regional, são definidos alinhamentos das orientações e diretrizes a serem repassadas e discutidas com as escolas, sendo que 15 informam que esse alinhamento sempre acontece quando há participação de outros setores nas reuniões de estudo do SIE.

Essa fragilidade decisória e diretiva nas reuniões e a escassez de alinhamentos entre a equipe da regional é identificada no repasse de direcionamentos aos diretores pelos demais setores da regional sem que o SIE tenha conhecimento dessas situações, como relata C1 em entrevista:

(...) as outras diretorias fazem os repasses e a gente nem sabe. Depois que você chega à escola, que eles te abordam aquele tema, e você fala assim: - Mas eu não estava nem sabendo disso. Então, assim, é muito falha essa comunicação, falha mesmo (C1, 2024).

Dessa forma, compreende-se que, nem sempre, as reuniões resultam em ações e direcionamentos claros para serem realizados e adotados pelos inspetores junto às escolas, o que pode fragilizar a consistência na tomada de decisões e comprometer a adoção de diretrizes que fortaleçam a prática do SIE na implementação das políticas públicas.

Compreende-se nessa métrica apresentada pelos inspetores que essas reuniões possivelmente não apresentam consistências decisórias, ou seja, nem sempre a equipe compreende aquilo que foi alinhado (e se foi alinhado). O que se torna um fator preocupante, uma vez que essas inconsistências no alinhamento das diretrizes a serem discutidas com as escolas prejudica a atuação do SIE, pois pode gerar interpretações variadas e orientações frágeis, criando conflitos entre as equipes escolares.

Isso leva a uma aplicação desigual das normas, afetando o cumprimento das práticas escolares e dificultando a implementação de políticas educacionais, como o NEM, devido à falta de orientações claras e específicas. Além disso, a ausência de diretrizes consistentes gera insegurança, pois as escolas podem questionar a precisão das informações e orientações, enfraquecendo a confiança na inspeção escolar.

Essa falta de alinhamento também implica retrabalhos e perda de eficiência no trabalho dos inspetores, que precisam rever orientações continuamente, e ainda pode prejudicar a conformidade da atuação das escolas frente às normas vigentes.

Dessa forma, a comunicação e alinhamento de diretrizes claras e consistentes são essenciais para uma atuação sólida da própria SRE, garantindo orientações mais precisas e fortalecendo a colaboração entre inspetores e os demais setores da regional.

Observa-se ainda, nas entrevistas realizadas, que as respostas dos inspetores quanto aos setores que mais participam das reuniões do SIE, coaduna com o que relata C1 ao ser questionada sobre essa participação:

(...) A comunicação com a DAFI é muito falha, porque à medida que as escolas vão tendo os problemas, determinada escola procura a

DAFI e recebe aquela orientação. Daquela orientação, ela não é repassada (para o SIE) (...).

A DIPE repassa algumas orientações, de forma geral, mas de forma muito sucinta. Mas eu vejo também que existe uma falha (C1, 2024).

Do mesmo modo, ao serem questionados sobre como são realizados os alinhamentos entre a equipe de inspetores em relação a assuntos relacionados às políticas públicas, eles mencionaram que não são discutidos em reuniões ou não há definição por parte da SRE para que as escolas sejam orientadas; 16 afirmaram que a própria equipe troca informações e experiências para realizarem esse alinhamento, já que os assuntos não foram tratados e direcionados pela regional.

A resposta dos inspetores em relação a troca de informações e alinhamentos entre a própria equipe sugere que, na ausência de diretrizes e orientações claras dos setores da regional e o SIE a serem repassadas às escolas, a própria equipe se imbuí de realizar o feito, ou seja, discute entre si e adota os alinhamentos que consideram pertinentes. Outros 15 inspetores informaram que tais ações não são corriqueiras, mas às vezes acontecem.

Nesse sentido, o que se pode compreender é que devido a pouca participação dos demais setores da SRE nas reuniões de estudos e alinhamentos entre a equipe de inspetores, aliados à fragilidade dos alinhamentos para a tomada de decisões a serem repassadas às escolas, faz com que os inspetores adotem decisões de forma independente, o que pode resultar em abordagens variadas e soluções não padronizadas para situações semelhantes.

Essa autonomia pode levar a práticas discrepantes nas escolas, prejudicando a uniformidade das ações e aumentando o risco de decisões conflitantes com as diretrizes gerais da regional.

Além disso, ao resolverem questões sem a integração dos demais setores da SRE, perdem-se oportunidades de ter acesso a recursos e conhecimentos específicos de cada setor, advindos, por exemplo, de direcionamentos dos órgãos diretivos da SEE/MG que, no escopo legislativo orienta cada um dos setores da regional dentro das competências que lhes são devidas.

Esse processo pode, portanto, tornar-se vulnerável e restringir a eficiência da própria regional em seus procedimentos regulatórios, pois as decisões isoladas não refletem uma visão coordenada e podem comprometer a implementação uniforme de políticas educacionais em todas as escolas de sua circunscrição. Sobretudo porque, com a ausência de direcionamentos, a discricionariedade das escolas ganha

maior reforço, sendo que, na implementação das políticas públicas, esse caminho já é esperado, como descreve Mainardes (2006, *apud* Bowe *et al*, 1992):

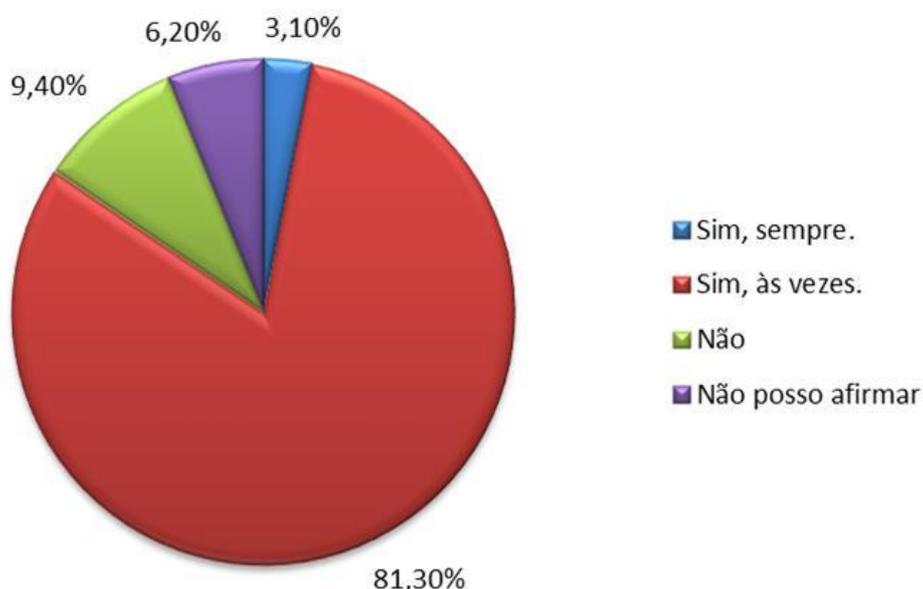
(...) os profissionais que atuam no contexto da prática [escolas, por exemplo] não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles vêm com suas histórias, experiências, valores e propósitos (...). Políticas serão interpretadas diferentemente uma vez que histórias, experiências, valores, propósitos e interesses são diversos. (Mainardes, *apud* Bowe *et al*, 2006, p. 7).

A falta desse alinhamento prévio, incentiva a análise dos textos das políticas a partir das vivências e experiências dos implementadores diretos, nesse caso, os diretores, que acabam por atuar conforme a realidade das instituições em que fazem a gestão. De forma habitual, isso já ocorre na prática. No entanto, uma ação mais ordenada de alinhamento e diretrizes entre a SRE e o SIE, pode auxiliar as escolas na adequação da aplicação da política, tal qual o NEM, mas sem descumprir o disposto na legislação e normativas que a regem.

Igualmente, essa falta de alinhamento para a tomada de decisões na execução das políticas públicas educacionais amplia a distância entre o que propõe e aquilo que de fato é executado quando da implementação dessas políticas, sobretudo quando ocorrem sem o conhecimento prévio do SIE, nas situações em que os diretores das escolas são comunicados previamente sobre decisões e orientações em que o inspetor escolar desconhece, mas é comumente requisitado para acompanhar a direção escolar nesses procedimentos.

Sobre isso, ao serem questionados se é comum que os diretores das escolas sejam comunicados e recebam orientações e alinhamentos sobre a implementação das políticas públicas pela SEE/MG sem que o inspetor escolar tenha conhecimento desses direcionamentos, os inspetores afirmaram que:

Gráfico 4: Comunicação de informações, alinhamentos e direcionamento aos diretores escolares pela SRE sem conhecimento do SIE



Fonte: elaborado pela autora a partir das respostas dos inspetores (2024).

Observa-se que 26 dos inspetores afirmam que isso às vezes acontece, sugerindo desta forma que esse tipo de situação pode comprometer a coordenação das orientações e a atuação pontual e diretiva dos inspetores, gerando possíveis desencontros na implementação das diretrizes educacionais.

Ao tratar do processo de implementação das políticas públicas, Condé (2020), discute sobre as agências de implementação, sobretudo quanto ao modelo *top down*¹³ dessas políticas, como é o caso do NEM. Assim escreve o autor:

(...) Se existem recursos e tempo necessário, é preciso uma competente agência de implementação, de preferência uma mais independente. Se existem várias agências, elas precisam trabalhar coordenadas e com regras claras, o que nem sempre é fácil. Como quase sempre há agência(s) local(is) de implementação, é preciso que exista um conhecimento muito forte sobre os objetivos e metas do programa (ou do projeto), indicando, fase a fase, quais as tarefas que deverão ser cumpridas por quem participa de um programa, por exemplo (Condé, 2020, p. 15)

A falta de coordenação entre as orientações da SRE e o conhecimento do inspetor escolar do que é orientado às escolas, agrava ainda mais os desafios enfrentados na implementação das políticas públicas advindas do modelo *top-down*,

¹³ O modelo de implementação de políticas de caráter *top-down* (de cima para baixo) é caracterizado pela orientação das diretrizes e decisões que vêm das instâncias superiores de governo ou do poder constituído e são repassadas para as esferas inferiores,

com decisões formuladas nos níveis mais altos da administração, muitas vezes ignorando as particularidades locais e as necessidades específicas dos destinatários, e, nesse caso, a ausência de direcionamentos claros do SIE às escolas, torna o processo ainda mais desafiador.

Nessa perspectiva, segundo Condé (2020), a implementação das políticas nesse modelo de abordagem depende de agências locais bem informadas e coordenadas, o que implica que todos os envolvidos, incluindo os inspetores, precisam de um entendimento claro sobre os objetivos e as fases do programa.

A ausência desse planejamento compromete a clareza nas ações e dificulta a adaptação das políticas às realidades locais, prejudicando a coerência e a execução planejada e esperada das políticas públicas implementadas nas escolas.

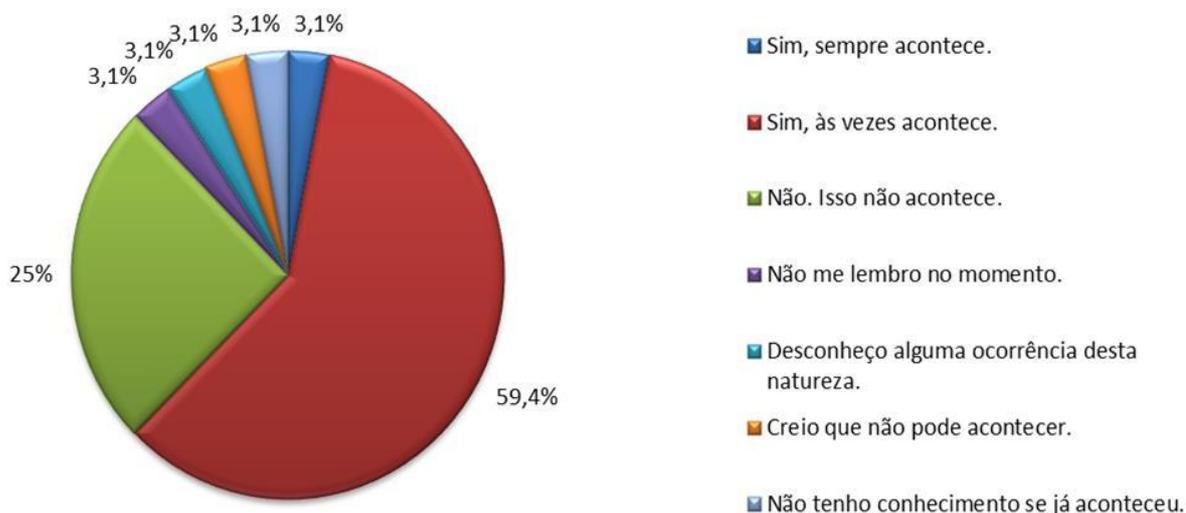
Inicialmente, o repasse de decisões da SRE Teófilo Otoni diretamente aos diretores, sem o envolvimento do SIE, gera lacunas significativas na implementação dessas políticas, inclusive com a falta de integração entre a própria regional, como destaca C1:

(...) às vezes, as outras diretorias fazem os repasses (das orientações e alinhamentos) e a gente (SIE) nem sabe. Depois que você chega à escola, eles te abordam com aquele tema, e eu não estava nem sabendo disso. (...) Primeiro, eles (os setores da regional) fazem a implementação (dos programas repassados pela SEE), não comunica nada para a inspeção, então, quando a situação não alcança o objetivo determinado, aí procura a inspeção para poder repassar aquele programa, explicar como é que funciona, e pedir que o inspetor ajude na divulgação e na implementação nas determinadas escolas (C1, 2024).

Essa desconexão entre os setores impede que os inspetores participem do processo de forma substancial, o que prejudica tanto a orientação quanto o suporte que deveriam oferecer às escolas. Como resultado, os diretores recebem orientações sem o respaldo do SIE, tornando a interpretação e aplicação das políticas públicas nas unidades escolares mais suscetíveis a inconsistências.

Esse cenário inicial desencadeia situações em que escolas com características semelhantes, sejam elas estruturais, pedagógicas ou de demandas específicas, recebam diferentes orientações da SRE sobre um mesmo tema ou política pública. Conforme foi evidenciado por 19 inspetores, ao afirmarem que diretores em situações semelhantes de gestão recebem orientações divergentes da própria regional, como mostra o gráfico abaixo:

Gráfico 5 – Escolas com características semelhantes recebem diferentes orientações da SRE sobre um mesmo assunto/política pública?



Fonte: elaborado pela autora a partir das respostas dos inspetores (2024).

A ausência de uniformidade nas orientações cria um ambiente de incerteza e, muitas vezes, de conflito entre as escolas e a gestão da própria regional. A falta de um padrão claro e unificado de orientações favorece que os diretores se encontrem diante de uma multiplicidade de orientações que podem até se contradizer, aumentando o risco de desvio dos objetivos originais das políticas e dificultando a criação de um sistema educacional mais coeso.

Esse panorama destaca a importância de um alinhamento prévio, onde o SIE deverá atuar como mediador e esclarecedor das diretrizes, evitando interpretações diversas que dificultam a unidade das ações educacionais, conforme previsão na legislação acerca de sua atuação.

Tais atribuições estão previstas na Resolução SEE n. 3.428/2017, que inclui, entre outras, ser função do Inspetor Escolar a orientação, assistência e controle do processo administrativo das escolas e o pedagógico, conforme regulamento e, ainda estabelece como sua responsabilidade, o correto e regular fluxo de informações entre as escolas, os órgãos regionais (SRE) e o órgão central da SEE/MG, conforme já discutimos no capítulo 2 dessa dissertação, na subseção 2.4.2.

Essa fragmentação de diretrizes e a ausência de uma articulação cooperativa podem conduzir as escolas a adotarem soluções próprias para enfrentar os desafios da implementação das políticas públicas. Mesmo escolas que compartilham um perfil semelhante passam a adotar abordagens distintas para resolver problemas que, em

teoria, deveriam ser enfrentados de maneira padronizada e fundamentada nas orientações da SRE.

Um exemplo disso foi quanto a questão da oferta do transporte escolar para os estudantes do NEM cumprirem a carga horária ampliada determinada pela Lei n. 13.415/2017, enfrentado pelas escolas que necessitavam do transporte, descrito no capítulo 2 deste estudo. Como registrado no início desta pesquisa, apenas três diretores da SRE tiveram acesso à solução possibilitada pela SEE/MG para tal demanda. Esses diretores, por serem incisivos e buscarem constante solução da SRE para o problema, foram informados de que poderiam, através da Caixa Escolar da escola, efetuar a contratação do serviço para atender os estudantes que ficariam na escola para cursarem o 6º horário ou contraturno (nesse caso, em apenas um dia da semana).

Apesar de conhecer o problema e identificar a situação, durante a pesquisa não foi possível obter mais informações sobre o fato, tendo em vista que o servidor da SRE que poderia discutir o assunto e repassar informações detalhadas, já que é o responsável pelo tema na regional, optou por não participar da entrevista.

Portanto, a servidora do setor que se prontificou a participar da entrevista, ao ser questionada sobre a situação do transporte escolar e se tinha conhecimento das tratativas que culminaram no repasse de recursos às caixas escolares para execução do serviço, respondeu:

(...) Não posso falar, porque não acompanho essa situação do transporte escolar. Está com outro servidor (C2, 2024).

Ademais, é possível identificar, através da fala da Coordenadora do SIE que:

Um dos maiores problemas que tivemos, na verdade, foi a questão do transporte por causa do sexto horário, porque como a carga horária aumentou e surgiu o sexto horário ou um contraturno, a gente (SIE) orientava o diretor a procurar o superintendente, à época, para fazer essa tratativa, conversar com os secretários municipais para estarem resolvendo essa questão do transporte. (...) E, até hoje, ainda temos problemas com o transporte escolar (C1, 2024).

Essas constatações, quanto aos problemas enfrentados pelas escolas na oferta do transporte escolar para o cumprimento da carga horária adicional do NEM, aliados ao fato de que apenas três diretores conseguiram resolver a demanda junto à SRE, corrobora para a compreensão de que a falta de diálogo e alinhamentos na regional atinge diretamente as escolas no processo de implementação das políticas

públicas, como relata C2 ao ser questionado se houve, à época, algum tipo de reunião com o SIE sobre os recursos destinados ao NEM:

(...) Não, não houve reunião (com a inspeção) sobre nenhum dos recursos aqui da casa. (...) Recurso vai, recurso vem, e nenhuma reunião (C2, 2024).

Do mesmo modo, o entrevistado, ao ser perguntado se essa falta de comunicação pode interferir na implementação das políticas públicas junto às escolas circunscritas à regional, respondeu:

(...) Atrapalha. Se ela (a Inspeção) não tem o conhecimento, só vai ver a dificuldade ali e deixar por isso mesmo. Até porque ela (inspeção) não sabe que pode ou se pode, se não pode. Ao passo que se todo mundo tivesse essa cooperação e soubesse de onde que vem o recurso, como que vem o recurso, como que consegue o recurso, e que é possível esse recurso ser conseguido, e de alguma forma tivesse essa iniciativa ou tivesse esse intercâmbio entre os setores, lógico que facilitaria. Então, eu acredito que nesse sentido interfere, sim (C2, 2024).

Essa falta de conhecimento do SIE sobre recursos e possibilidades disponíveis, limita sua capacidade de agir de forma rápida diante das dificuldades enfrentadas nas escolas. Sem essa compreensão e sem esse processo colaborativo na regional, a ação da inspeção quanto a orientação às escolas fica prejudicada e, como consequência, a implementação de políticas públicas com o NEM, sofre impactos significativos.

Além disso, dependendo das escolas em que os diretores não tiveram acesso às informações e possibilidades disponíveis, isso pode potencializar ainda mais as desigualdades e acentuando as vulnerabilidades já vivenciadas pelos estudantes no contexto da garantia de seus direitos institucionais.

Ao serem questionados sobre os maiores problemas enfrentados pelas escolas na oferta do NEM, o transporte escolar configurou-se como o tema dominante com maior dificuldade para as escolas nesse processo.

Dessa forma, sendo o transporte escolar um problema relevante apresentado pelas escolas e pelo SIE, havendo solução passível apresentada a um grupo de três diretores, o alinhamento de forma geral com todas as escolas e ainda com o SIE, poderia ser adotado por todas aquelas que o apresentavam.

No entanto, essa diversidade de soluções, muitas vezes gerada pela falta de clareza ou por instruções conflitantes, contribui para uma execução fragmentada das

políticas, enfraquecendo a uniformidade e dificultando tanto o acompanhamento quanto o monitoramento da política pública pelo SIE, nesse caso, o NEM.

É importante ressaltar que este trabalho não tem a pretensão de analisar os resultados da implementação do NEM no contexto da SRE Teófilo Otoni. No entanto, é relevante destacar uma questão que pode ser identificada por outros pesquisadores que estudam essa política e seus efeitos.

A ausência de alinhamentos claros e consistentes dentro da SRE, aliado ao fato de que nem todos os diretores tiveram acesso às orientações e direcionamentos construídos na regional, uma vez que o SIE, que deveria atuar como principal interlocutor entre a SRE e as escolas, não os recebeu, pode ter resultado na ampliação das desigualdades já existentes.

Essas diferenças no acesso às informações e recursos podem melhorar ou agravar as disparidades e educacionais, o que pode ser identificado na análise do contexto dos resultados/efeitos da política e, sendo identificadas tais desigualdades, será o momento de se apresentar estratégias e atividades que possibilitem lidar, de forma eficaz, com os efeitos díspares evidenciados, tal qual descreve Mainardes (2006):

(...) a questão essencial do contexto dos resultados/efeitos e do contexto da estratégia política é a reflexão profunda sobre questões conjunturais e sobre as desigualdades sociais que são criadas ou reproduzidas pela política ou pelo programa, e que somente podem ser detectadas pela pesquisa criteriosa do contexto da prática (...), apresentando estratégias e atividades para se lidar mais eficazmente com as desigualdades identificadas (...) (Mainardes, 2006, recurso online)

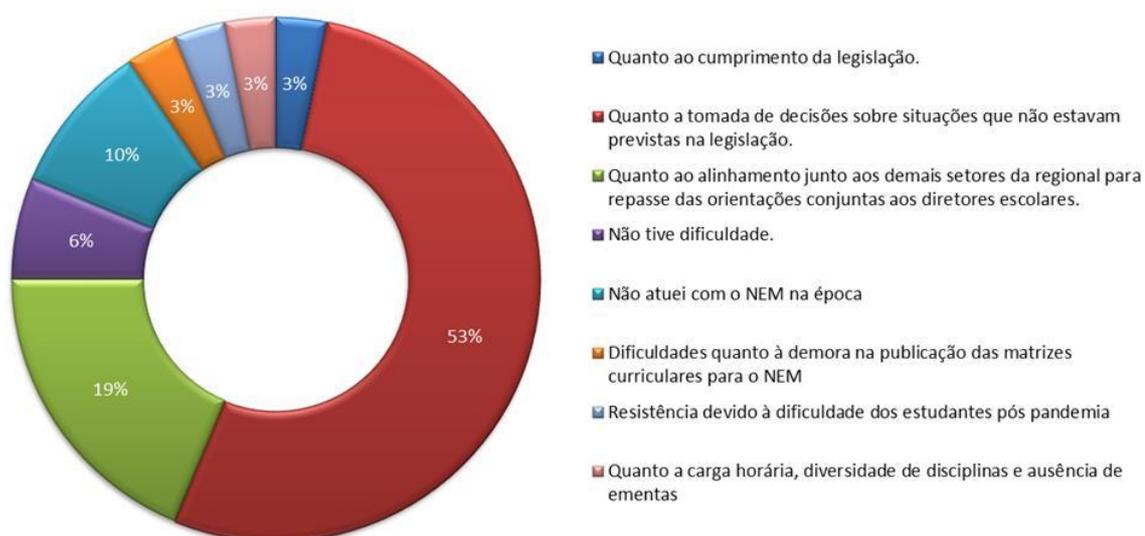
Tratando-se de uma política pública em educação, é válido destacar que a implementação de uma política pública é um campo de incertezas. Há muitos níveis, como o de governo, federativos, a autonomia regional, além dos níveis de capacitação dos gestores e as próprias condições locais (Arretche, 2001, apud Condé, 2020). Condé (2020) ainda acrescenta:

Uma dificuldade típica é a “distância” ou o fato de, muitas vezes, a política ser elaborada “fora”, onde quem está na ponta do sistema precisa ser induzido a implantar algo que não foi por ele formulado. Por isso, é importante considerar estruturas de incentivos (diferenciais de ganho monetário? De status?) para quem atua implementando. Na prática, quem “faz” a política são os implementadores (Condé, 2020, p. 14)

Sobre essas incertezas na implementação de políticas públicas à prática do NEM, fica claro como fatores estruturais complicam a efetivação da carga horária exercida pela nova política.

Na análise dessas informações, pode-se identificar que dos servidores da SRE com função direta em orientar e direcionar as escolas na implementação de políticas públicas, ou seja, o Inspetor Escolar, a maioria relatou dificuldades em desempenhar sua função no que se refere às orientações acerca do NEM. Observe o gráfico abaixo:

Gráfico 6 – Dificuldades do SIE em orientar às escolas durante a implementação do NEM



Fonte: elaborado pela autora a partir das respostas dos inspetores (2024)

É possível identificar que a maioria dos inspetores alega ter apresentado dificuldades quanto a tomada de decisões acerca do NEM sobre situações que não estavam previstas na legislação, seguida por aquelas relacionadas ao alinhamento junto aos demais setores da regional.

É interessante observar que apenas o estudo das normativas expressas na legislação sobre uma política pública não esgota as dúvidas que surgem durante sua implementação, além de possibilitar diferentes interpretações para um mesmo tema.

É possível que sejam encontradas novas ideias em cada documento, gerando interpretações individuais no decorrer de sua execução, ou até mesmo, conceituações diferentes para um mesmo leitor diante de situações incomuns.

Ball e Bowe (1992, *apud* Mainardes, 2006), afirmam que, é no contexto da prática, onde as políticas educacionais não são apenas inovadoras, mas também

interpretadas e recriadas, resultando em transformações que podem modificar a política original.

Destacam ainda que a interação entre os diversos atores e o ambiente de aplicação influencia como a política é compreendida e adaptada, reforçando a ideia de que a implementação é um processo ativo, dependente do contexto e da dinâmica entre os agentes envolvidos. Essa perspectiva sugere que a eficácia de uma política educacional é fortemente determinada pelo cenário em que é aplicada, como descrevem:

(...) os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal entendidas, réplicas podem ser superficiais etc. Além disso, interpretação é uma questão de disputa. Interpretações diferentes serão contestadas, uma vez que se relacionam com interesses diversos, uma ou outra interpretação predominará, embora desvios ou interpretações minoritárias possam ser importantes (Ball e Bowe, 1992, p. 22, *apud* Mainardes, 2006, p. 7).

A implementação do NEM exemplifica como as políticas educacionais podem ser interpretadas de maneira diversa no contexto da prática escolar. Os profissionais que atuam nesse processo, nesse caso o SIE, não se depararam com as diretrizes do NEM de forma ingênua, mas trouxeram as vivências de seu cotidiano de atuação, que influenciam a maneira como interpretaram essa política.

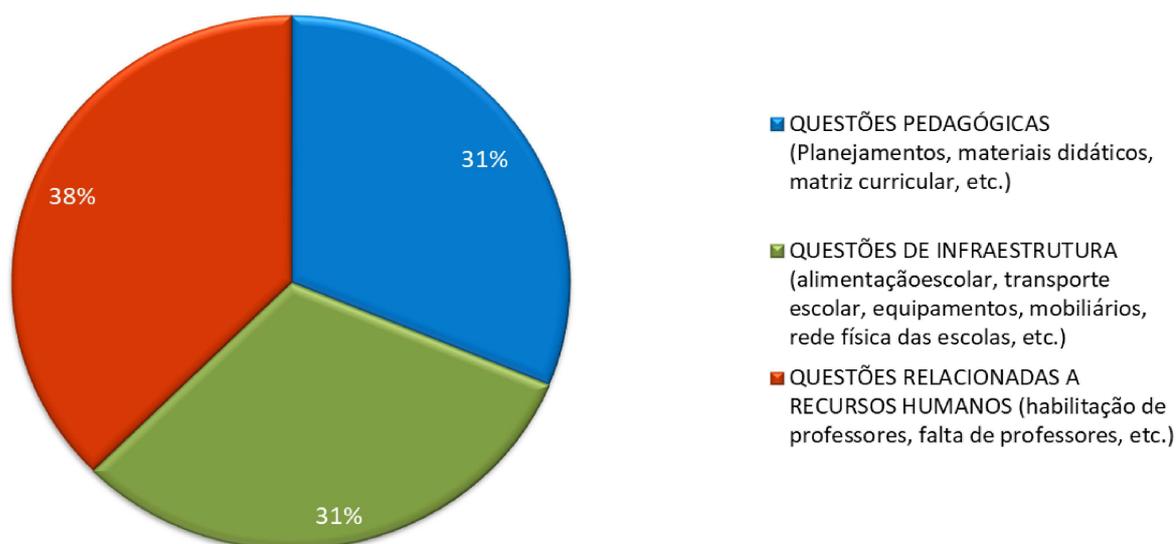
Como afirmam Ball e Bowe (1992, *apud* Mainardes, 2006), essa diversidade de interpretações é evidente, pois as políticas são sujeitas a disputas de significado, e diferentes interesses podem levar a interpretações diversas, algumas das quais podem até ser contestadas.

No caso do SIE da SRE Teófilo Otoni, a escassez de alinhamentos internos entre os diversos setores da regional induziu a interpretações distintas do NEM entre diferentes situações em cada escola. A ausência de um entendimento claro e compartilhado, pode ter resultado em práticas divergentes, onde algumas escolas adotaram soluções que poderiam não corresponder aos objetivos originais da política.

Essa situação ressalta que uma política é implementada não apenas a partir do texto normativo, mas também da interação entre as diferentes interpretações que emergem do contexto local, refletindo as particularidades e os interesses dos profissionais envolvidos.

Ainda no caminho das dificuldades enfrentadas pelos inspetores da SRE Teófilo Otoni na implementação do NEM, o gráfico abaixo sintetiza as áreas com maiores demandas e sem direcionamentos por parte da SEE/MG ou SRE Teófilo Otoni no processo de implementação dessa política, segundo o SIE:

Gráfico 7 – Áreas com maiores demandas sem direcionamentos ou orientações na legislação e da SRE na implementação do NEM



Fonte: elaborado pela autora a partir das respostas dos inspetores (2024)

Na análise do gráfico, é possível identificar que, de forma geral, as dificuldades percebidas pelo SIE estão em equilíbrio no que se refere ao percentual apresentado, sendo que os problemas relacionados aos recursos humanos ganham destaque, ainda que minimamente.

É possível compreender, portanto, que dentro das especificidades das 84 escolas de EM circunscritas à regional, todas as áreas de atuação (pedagógica, de infraestrutura e de recursos humanos) sofreram intercorrências e apresentaram algum tipo de problema que interferiram na implementação do NEM.

Tais informações são ratificadas por C1 durante a entrevista, que, ao ser questionado sobre as maiores dificuldades enfrentadas pelas escolas nesse processo, respondeu:

(...) ficou muito complicado para conseguir professores para trabalhar com as licenciaturas, porque como a maioria dos componentes do Itinerário Formativo pode ser (atribuído ao professor de) qualquer licenciatura, nós tivemos dificuldade para encontrar professores para as licenciaturas (BNCC). (...) Não tivemos problema com (professor para) os Itinerários. Tivemos problema para a Base Nacional

Comum, porque muitos professores migraram para os Itinerários, porque no entendimento deles era mais fácil trabalhar com eles, e a BNCC acabou ficando sem professor, não sendo habilitado ou autorizado (C1, 2024).

Nesse contexto, Ferretti (2018) ao discutir sobre a reforma do EM e a qualidade da educação, discorre sobre o impacto do NEM no contexto das escolas brasileiras e destaca seus desdobramentos para os professores, sobretudo quanto a infraestrutura de trabalho, a flexibilização curricular e a possível redução de oportunidades de trabalho.

Nesse sentido, é importante destacar que a implementação de uma política pública depende não apenas do contexto de sua elaboração, mas sobretudo do contexto de sua prática, como ela se desenha e de que forma se concretiza ao ser executada no destino a que foi direcionada. Sobre isso, Mainardes (2006) na análise dos contextos de implementação das políticas públicas, escreve:

(...) políticas são intervenções textuais, mas elas também carregam limitações materiais e possibilidades. As respostas a esses textos têm consequências reais. Essas consequências são vivenciadas dentro do (...) contexto da prática (Mainardes, 2006 p. 52).

Dessa forma, no contexto da prática da política nas escolas da SRE Teófilo Otoni, o que se identifica na pesquisa é que a flexibilização curricular imposta pela Lei n. 13.415/2017, culminou na escassez de professores para atuarem na educação básica, principalmente nos componentes curriculares da BNCC.

A possibilidade de os professores em exercício assumirem os Itinerários Formativos culminou na ausência de recursos humanos para os componentes curriculares da BNCC e, em outras situações, os diferentes arranjos curriculares e a organização do tempo escolar fizeram com que houvesse um 'saldo' de aulas mínimas, não sendo atraente para que os professores assumissem, como registrado no capítulo 2 desta pesquisa.

Portanto, a organização curricular estabelecida pelo NEM, de certa forma, apresentou diferentes nuances nos inúmeros contextos e realidades escolares brasileiras. Ao mesmo tempo em que Ferretti (2018, p. 18) destaca:

(...) a possibilidade de diminuição da oferta de postos de trabalho por meio da instituição dos itinerários formativos, conforme os incisos de I a V do art. 36, na medida em que cada escola de Ensino Médio, nos diferentes estados, não poderá oferecer, simultaneamente, os cinco itinerários estabelecidos pela Lei (...) [e] a possibilidade de que

postos de trabalho possam ser ocupados, por “profissionais detentores de notório saber”, o que representa redução de oportunidades de trabalho para professores concursados e licenciados.

Na SRE Teófilo Otoni, o que ocorreu foi uma escassez de profissionais para assumir esses conteúdos, dadas as especificidades da legislação estadual mineira e a forma como a SEE/MG regulamentou a atribuição de aulas aos professores. Na análise dessas diferentes realidades, é possível inferir que o NEM se apresenta em nuances específicas no contexto da prática em cada escola, conforme suas particularidades, desafios e recursos disponíveis.

Essas variações evidenciam que a implementação do NEM não ocorreu de maneira uniforme, sendo moldada pelas condições locais de cada escola, o que pode ter gerado desigualdades no acesso e na qualidade da educação oferecida aos estudantes.

No que se refere às questões pedagógicas, quanto à efetividade da oferta dos conteúdos curriculares, sua organização e a ausência inicial de materiais didáticos disponíveis aos professores como suporte à sua atuação, como descrito no capítulo 2, fez com que os diretores das escolas da regional buscassem contínuo apoio do SIE quanto a oferta desses instrumentos e a compreensão de sua aplicação no cotidiano escolar.

Essa flexibilização curricular imposta pelo NEM, exigiu que os professores se adaptassem ao novo currículo a partir das orientações da BNCC, tanto na parte comum quanto nos itinerários formativos, com foco no trabalho docente através de projetos e de maneira interdisciplinar (Ferretti, 2018).

Apesar de aparentar ser este um aspecto positivo da reforma, dada a possibilidade de interlocução entre os componentes curriculares, na prática o que se identificou foi a falta de articulação destas com a formação do professor e a escassez de conhecimento a priori destes, quanto esse novo formato pedagógico. Esse fato pode ser comprovado na SRE Teófilo Otoni através do que relata C1:

(...) nossos professores assumiram esses novos componentes curriculares sem preparação nenhuma. Sem saber nem do que se tratava, de que forma ele ia trabalhar isso. Então, o professor ficou muito assustado quando veio a proposta do livro didático por área de conhecimento, (...), eles estão acostumados a trabalhar componente por componente, fazer o plano de aula focado no componente individual. Os professores não conseguiam compreender como eles tinham que fazer esse planejamento por área (do conhecimento).

Essa foi uma das maiores dificuldades que nós tivemos na Diretoria Pedagógica (C1, 2024).

A alteração a que C1 se refere, trata-se da interlocução dos Itinerários Formativos com as áreas do conhecimento, não distanciando os novos componentes curriculares daqueles já executados no currículo escolar, como descrevem Pinto e Melo (2021, p. 11):

A Lei n.13.415/2017 e a BNCCEM definem cinco itinerários formativos, sendo quatro relacionados às áreas do conhecimento: Linguagem e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias; e um quinto itinerário responsável pela Formação Técnica e Profissional.

Nesse sentido, a ideia propagada pela estrutura normativa do NEM foi de que as habilidades e competências foram organizadas por áreas de conhecimento e não divididas rigidamente por componentes curriculares. Ou seja, ao invés de cada componente trabalhar isoladamente, os conteúdos são integrados dentro de áreas amplas, permitindo que cada escola adapte o ensino de acordo com sua realidade, promovendo uma abordagem mais interdisciplinar e conectada entre elas.

No entanto, essa ideia pode ser confrontada a partir da ausência de discussão sobre a formação dos professores, inclusive junto às instituições formadoras. Além disso, ignoram-se nesse contexto os diversos problemas enfrentados pelos docentes, como condições de trabalho adversas e a falta de valorização profissional.

Ademais, a infraestrutura precária das escolas para a execução desse modelo pedagógico não oferta condições para sua execução, e por fim, a ênfase da BNCC em desenvolver competências e habilidades práticas, com foco na resolução de problemas específicos, pode ser compreendida como uma limitação, pois minimiza a compreensão das causas econômicas, políticas e sociais dos problemas, priorizando a aplicação prática em detrimento do aprofundamento teórico (Ferretti, 2018).

No caso específico das escolas da SRE Teófilo Otoni, essa integração e esse novo modelo curricular, aliado à ausência de materiais pedagógicos de suporte e da formação prévia culminou com

(...) a dificuldade do professor compreender a proposta do NEM. Eles acharam, componentes demais, coisas demais. Eles não sabiam fazer o planejamento por área. Eles não conseguiam compreender

de que forma que eles iam trabalhar esses componentes curriculares (C1, 2024).

Por todo o exposto, a implementação do NEM nas escolas da SRE Teófilo Otoni revela as complexidades e limitações específicas de uma política pública que não leva em conta as condições locais e específicas de cada contexto educacional.

A falta de materiais pedagógicos, a ausência de formação prévia e a carência de suporte direto ao docente desafiaram a aplicação prática do modelo curricular, especialmente para os professores que precisaram se adaptar rapidamente a um novo formato sem a devida formação e sem que se considere as questões de infraestrutura e o contexto dos profissionais de educação para o alcance desses objetivos.

Ademais, o quadro a seguir traz um resumo dos principais achados da pesquisa para se analisar como se deu a atuação da Inspeção Escolar no contexto da SRE Teófilo Otoni na implementação da política pública educacional do Novo Ensino Médio nas escolas estaduais a ela circunscritas.

Quadro 3 - Achados da pesquisa

Achados da Pesquisa	1. Os inspetores demonstraram a necessidade de maior preparação para que obtenham mais informações, de maneira prévia, bem como que o SIE seja sempre informado sobre a implementação de políticas públicas no âmbito da SRE, antes do repasse aos diretores escolares, a fim de que se apropriem da temática para a devida orientação e direcionamento.
	2. Falta de conexão entre o Gabinete da SRE Teófilo Otoni e o Serviço de Inspeção Escolar, ainda que esteja a ele subordinada.
	3. Os inspetores tiveram momentos de estudos entre a equipe anterior à implementação do NEM. No entanto, a maioria apresentou dificuldades nesse processo, tendo em vista as lacunas presentes na legislação e as dificuldades em orientar os diretores diante de situações não contempladas nas normativas. Além disso, situações como ausência de recursos humanos e de acesso dos estudantes à carga horária ampliada do NEM, fragilizou a ação do SIE, que, apesar de solicitado pelos diretores, não possuíam orientações capazes de direcioná-los durante essa implementação.
	4. A ausência de alinhamentos e socialização do conhecimento entre os diversos setores da SRE Teófilo Otoni e o SIE, culminou com a falta de orientações e adoção de práticas diversas para situações semelhantes nas escolas, fragilizando o processo de implementação do NEM. Aliado a isso, a fragilidade na socialização do conhecimento durante as reuniões de estudos do SIE gerou descompasso de informações e orientações, agravando a inconsistência no apoio aos diretores.

Fonte: elaborado pelo autor (2024)

No capítulo a seguir, apresentamos um Plano de Ação Educacional a fim de suprir as principais lacunas mostrada na pesquisa de campo.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: FORTALECIMENTO DA ATUAÇÃO DO SERVIÇO DE INSPEÇÃO ESCOLAR DA SRE TEÓFILO OTONI NO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Este capítulo tem por objetivo apresentar o Plano de Ação Educacional (PAE) que propõe ações como mecanismo de suporte à atuação do SIE no aprimoramento da implantação de políticas públicas no contexto da SRE Teófilo Otoni. Compreende uma proposta de intervenção, voltada a fornecer contribuições à forma como a regional fortalece o SIE na execução de suas atribuições nesse processo.

Com base na realidade do contexto apresentado nos capítulos 1, 2 e 3, apoiados pelo referencial teórico expostos delineamos o PAE. Consideramos importante destacar os pontos principais deste trabalho, a fim de que seja possível identificar o percurso realizado que culminou na elaboração do presente PAE.

No capítulo 2, está descrito o contexto em que ocorreram as orientações e os encaminhamentos da SRE Teófilo Otoni às escolas estaduais de sua circunscrição na implementação do NEM, fundamentados na estrutura normativa e nas alterações curriculares decorrentes da Lei n. 13.415/ 2017.

Nesse contexto, é pertinente destacar que, na análise da implementação e do monitoramento do NEM na regional, os processos sistemáticos que envolveram o planejamento e a execução dessa política tornou-se fragilizado devido as inconsistências apresentadas por um conjunto de fatores internos da própria SRE.

Segundo Mainardes (2018), para garantir a efetividade das políticas, é essencial estabelecer mecanismos de monitoramento que permitam a coleta e análise de dados, possibilitando em tempo real a identificação de resultados. Essa abordagem integrada não apenas garante a transparência e a responsabilização, mas também promove a participação de diversos atores sociais, contribuindo para a construção de políticas mais inclusivas e eficientes.

Além disso, são destacados no capítulo, os desafios enfrentados pelo SIE desta regional para apoiar e orientar os diretores escolares quanto a dinâmica de execução das ações para a efetivação dessa nova estrutura e reorganização do Ensino Médio, conforme as diretrizes da SEE/MG.

No capítulo 3, apresentamos os pressupostos teóricos e metodológicos que fundamentaram e apoiaram a condução deste estudo, além de analisar os dados

encontrados ao longo da pesquisa para uma compreensão ampliada do contexto e de suas implicações no processo de construção dessa dissertação.

A análise dos instrumentos de pesquisa se baseou na compreensão do contexto em que essa política pública foi implementada, considerando as ações do SIE a partir das orientações da SRE Teófilo Otoni na orientação aos diretores escolares durante esse processo.

Todo esse percurso culmina numa proposta de intervenção através do PAE que se apresenta com ações que poderão ser implementadas pela SRE Teófilo Otoni, por ser, no nível micro, a responsável pela implementação das políticas públicas emanadas pelo Órgão Central da SEE/MG, cuja execução se dá diretamente através da atuação do SIE, que é o interlocutor direto da regional com as escolas.

4.1 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE)

O presente PAE foi elaborado a partir da análise e constatações obtidas na pesquisa de campo realizada. Esses instrumentos possibilitaram diagnosticar que a SRE Teófilo Otoni tem a função de articuladora do processo de implementação das políticas públicas em nível regional, sendo o SIE o responsável por efetivar o repasse das orientações e direcionamentos aos diretores escolares, conforme diretrizes estabelecidas pela SEE/MG.

O objetivo deste PAE é propor iniciativas que aprimorem o processo de articulação na própria SRE, com um foco específico em intervenções direcionadas ao SIE, com vistas a promover maior efetividade em suas ações e possibilitar que o Inspetor Escolar possa oferecer um suporte mais estruturado e contínuo às escolas da circunscrição, fortalecendo a implementação de políticas públicas e a orientação às práticas de gestão escolar.

Na pesquisa de campo realizada, foi possível identificar que os Inspectores Escolares, bem como os servidores entrevistados, demonstraram a necessidade de maior organização, alinhamento e socialização do conhecimento entre a equipe do SIE para a implementação das políticas públicas emanadas pela SEE/MG.

Os inspetores apontaram a fragilidade da Gestão do Conhecimento (GC) entre a equipe, incluindo ainda desta com os demais setores da regional, o que pode comprometer todo processo de implementação das políticas em educação, especialmente no que se refere a uma política como a do NEM, que ocorreu

imediatamente após um período pandêmico e com normativas frágeis e a vivência, pelas escolas, de situações não previstas na legislação.

É possível identificar, portanto, que a importância de uma GC eficiente junto ao SIE e deste com a SRE, possibilita um sistema mais estruturado para documentar, compartilhar e revisar práticas e orientações, a fim de que as informações e o aprendizado organizacional não sejam limitados a informações isoladas.

Essa fragmentação do conhecimento entre o SIE e destes com os diversos setores da regional, dificulta a tomada de decisões estratégicas e impede que boas práticas sejam disseminadas entre os diretores escolares, gerando retrabalho, inconsistências na aplicação das normas e ineficiência no suporte às escolas.

No contexto da GC, ao observar as ideias de Nonaka e Takeuchi (1997) no modelo SECI e para auxiliar na conversão do conhecimento entre a equipe de Inspeção Escolar e ainda na SRE Teófilo Otoni, nota-se a aplicabilidade da “espiral do conhecimento” como uma ferramenta de suporte. Essa abordagem enfoca na interação entre a conversão do conhecimento tácito e explícito, promovendo um ambiente colaborativo entre a equipe de inspetores e a própria regional.

A espiral do conhecimento permite que o SIE não apenas registre e sistematize saberes, mas também os amplifique por meio de trocas contínuas, contribuindo para uma gestão mais dinâmica e inovadora na implementação de políticas educacionais que demandam de sua participação.

No quadro abaixo é possível identificar algumas possíveis formas de criação do conhecimento junto ao Serviço de Inspeção Escolar da SRE Teófilo Otoni:

Quadro 4 – Formas de criação do conhecimento

Processo do conhecimento	Aplicabilidade na SRE Teófilo Otoni
Socialização	Quando um Inspetor Escolar mais experiente em determinado assunto na regional, socializa conhecimento práticos com a equipe de inspetores.
Externalização	Quando um Inspetor Escolar é capaz de registrar, formalmente, um conhecimento prático que possui sobre alguma atividade relacionada à suas atribuições.
Combinação	Quando há a formalização de alguma orientação (manual) acerca de determinado procedimento/assunto a ser realizado a partir de outras orientações construídas por outros Inspetores Escolares.
Internalização	Quando um Inspetor Escolar se apropria de uma orientação (manual) que orienta sobre determinado assunto/atividade e

	o executa conforme exposto no documento, alterando a forma prática de execução que utilizava anteriormente para a mesma atividade.
--	--

Fonte: elaborado pela autora a partir dos estudos de Nonaka e Takeuchi no modelo SECI (1997)

A prática da CG descrita no quadro pode trazer maior efetividade nas ações do SIE, uma vez que, entre os achados da pesquisa, identifica-se que não é comum a troca de informações entre os diversos setores da regional com o SIE, sendo que, em diversas ocasiões, este tem conhecimento de situações, programas e projetos executados pelas escolas através dos diretores escolares, sem que lhe seja repassado qualquer informação a priori.

Quanto à equipe de inspetores, apesar de ocorrerem reuniões corriqueiras, a falta de alinhamento e tomada de decisões entre a equipe, sobretudo quanto a gestão do conhecimento, é também uma realidade que se identifica.

Tal fato se dá, entre outros, pela pouca participação dos setores da regional em momentos de estudos e socialização do conhecimento do SIE, como comprovam os dados da pesquisa.

Ademais, a escassez de socialização das informações implica inclusive, na adoção de procedimentos diversos em escolas com mesmas características, uma vez que na própria regional é comum divergência de procedimentos e orientações, haja vista a ausência de direcionamentos formais por parte da regional ao SIE, uma vez que este é o principal elo entre a escola e a SRE.

Tais fatos tornaram-se evidentes na implementação do NEM, em que as diversas lacunas da legislação associada à falta de alinhamento e de socialização do conhecimento na própria regional, culminaram na tomada de decisões individuais pelo inspetor escolar, ou em alguns casos, na adoção de diretrizes definidas pela própria equipe do SIE, que definiu por tais práticas devido às situações apresentadas.

Portanto, o que se pretende neste PAE, é o desenvolvimento de práticas e organização entre a equipe do SIE que possibilite a melhoria de sua interlocução entre os diversos setores da regional e, sobretudo destes com o SIE de maneira a aprimorar a atuação do Inspetor Escolar nos processos de implementação de políticas públicas.

O Quadro 5, apresentado a seguir, compila os principais resultados da pesquisa e propõe ações distintas (de forma ampla) para fortalecer a atuação do SIE

nos processos de implementação de políticas públicas nas escolas sob a circunscrição da SRE Teófilo Otoni.

Quadro 5 - Dados da pesquisa e ações propostas por eixo de análise

Eixos de análise	Achados da Pesquisa	Ações
Implementação de políticas públicas em educação	Os inspetores demonstraram a necessidade de maior preparação para que obtenham mais informações, de maneira prévia, bem como que o SIE seja sempre informado sobre a implementação de políticas públicas no âmbito da SRE, antes do repasse aos diretores escolares, a fim de que se apropriem da temática para a devida orientação e direcionamento.	Promover ações de formação interna entre a equipe de inspetores, com participação de outros setores da regional, antes da implementação de políticas públicas a fim de que sejam previamente preparados para orientar os diretores escolares.
	Falta de conexão entre o Gabinete da SRE Teófilo Otoni e o Serviço de Inspeção Escolar, ainda que esteja a ele subordinada.	Participação do Gabinete da SRE nas reuniões do SIE para alinhamento e melhoria da comunicação entre os setores.
Implementação do Novo Ensino Médio no contexto da SRE Teófilo Otoni	Os inspetores tiveram momentos de estudos entre a equipe anterior à implementação do NEM. No entanto, a maioria apresentou dificuldades nesse processo, tendo em vista as lacunas presentes na legislação e as dificuldades em orientar os diretores diante de situações não contempladas nas normativas. Além disso, situações como ausência de recursos humanos e de acesso dos estudantes à carga horária ampliada do NEM, fragilizou a ação do SIE, que, apesar de solicitado pelos diretores, não possuíam orientações capazes de direcioná-los durante essa implementação.	Elaboração de instrumentos padronizados para a implementação e o monitoramento de políticas educacionais para o Ensino Médio e organizar formação para o SIE acerca do programa a ser implementado, realizando os alinhamentos necessários.
A Gestão do Conhecimento na SRE Teófilo Otoni	A ausência de alinhamentos e socialização do conhecimento entre os diversos setores da SRE Teófilo Otoni e o SIE, culminou com a falta de orientações e adoção de práticas diversas para situações semelhantes nas escolas, fragilizando o processo de implementação do NEM. Aliado a isso, a fragilidade na socialização do conhecimento durante as reuniões de estudos do SIE gerou descompasso de informações e orientações, agravando a inconsistência no apoio aos diretores.	Organizar cronograma de realização de reuniões do SIE com a participação de outros setores da regional, sobretudo com o gabinete da SRE, por tratar-se da chefia imediata desses servidores. Disponibilizar virtualmente, e por assunto, para a equipe de inspetores, orientações, relatórios, legislações, manuais e alinhamentos adotados pelos diversos setores da regional, inclusive aqueles realizados junto às escolas, de forma a adotar diretrizes comuns a serem aplicadas no contexto de cada escola pelo SIE.

Fonte: elaborado pelo autor (2024)

Esta seção apresentou o PAE como uma proposta de intervenção estratégica para apoiar a atuação do SIE no fortalecimento da implementação de políticas

públicas no âmbito da SRE Teófilo Otoni. Ao abordar ações que visam qualificar e aperfeiçoar os processos executados pelo SIE, o PAE busca contribuir para uma execução mais eficiente e alinhada às demandas locais e normativas educacionais.

Na próxima seção, estão descritas as etapas das ações que compõem essa proposta, orientações específicas sobre os mecanismos de intervenção e seus objetivos esperados no aprimoramento do trabalho do SIE.

4.2 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

Para detalhar as ações do PAE e explicar as etapas operacionais, utilizamos uma das ferramentas administrativas amplamente empregadas por empresas: o método 5W2H.

Originalmente aplicado em empresas japonesas e, posteriormente, difundido para outros setores e regiões (Marques, 2019), o 5W2H, cuja sigla é fruto da junção de What (o que será feito?), Why (por que será feito?), Where (onde será feito?), When (quando será feito?), Who (por quem será feito?) How (como será feito?) e How much (quanto custará fazer?).

Estruturada, portanto, em sete perguntas, a ferramenta 5W2H é amplamente utilizada na gestão de projetos, análise de negócios e planejamento estratégico devido à sua simplicidade e objetividade (Gomes, 2014), que orienta a elaboração de planos de ação, o que facilita a compreensão dos passos necessários para sua execução.

De tal forma, as ações constantes do presente PAE são detalhadas com base na citada ferramenta para que obtenha o direcionamento necessário à sua execução no contexto da SRE pesquisada.

Para facilitar a compreensão do PAE, foi elaborado o Quadro 6, que apresenta um panorama geral das ações propostas. Esse quadro tem como objetivo detalhar os principais aspectos do Plano de Ação, reunindo de forma estruturada os resultados da pesquisa, os eixos de análise, as ações estratégicas a serem realizadas e os objetivos associados a cada uma delas.

Quadro 6 – Panorama Geral do Plano de Ação

Pontos diagnosticados na pesquisa de campo	Eixos de Análise	Ação Estratégica	Objetivo	
<p>1. Dificuldades na implementação de políticas públicas (NEM): A maioria dos inspetores apresentou dificuldades na implementação da política devido a lacunas legislativas e desafios em orientar diretores diante de situações não normatizadas.</p> <p>2. Fragilidade nas ações do SIE: Os inspetores não obtinham orientações claras para atender às solicitações dos diretores frente às demandas apresentadas e não previstas na legislação.</p> <p>3. Falta de alinhamento entre os setores da regional: Ausência de integração e compartilhamento de conhecimento entre setores da SRE Teófilo Otoni e o SIE resultou em práticas divergentes para situações semelhantes nas escolas ou ainda em desconhecimento do Inspetor Escolar da implementação de políticas, programas e direcionamentos nas escolas que compõe seu setor de inspeção.</p> <p>4. Falta de conexão entre o Gabinete da SRE Teófilo Otoni e o Serviço de Inspeção Escolar, ainda que esteja a ele subordinada.</p> <p>5. Falta de alinhamentos e gestão do conhecimento nas reuniões da equipe de inspeção: Fragilidade na socialização do conhecimento durante as reuniões de estudos do SIE gera descompasso de informações e</p>	1. Implementação de políticas públicas em educação;	1. Sensibilização da SRE para atuação junto ao SIE.	Promover atividades de sensibilização e preparação dos setores da SRE para participar e apoiar o SIE na implementação de políticas públicas.	
		2. Planejar cronograma bimestral de reuniões do SIE e incluir a participação dos demais setores da SRE, especialmente do gabinete, para alinhamento das ações da regional e do SIE.	Possibilitar a realização de reuniões contínuas entre o SIE e com participação dos demais setores da regional para o alinhamento contínuo, com foco na integração das ações regionais e a melhoria do processo de implementação das políticas públicas em educação.	
	3. A Gestão do Conhecimento na Equipe de Inspectores da SRE Teófilo Otoni.	2. Implementação do Novo Ensino Médio no contexto da SRE Teófilo Otoni;	3. Encontros formativos periódicos com o SIE.	Preparar a equipe de inspetores, por meio de formações e integração com outros setores da regional, para orientar, de forma eficaz, as escolas na implementação de políticas públicas.
			4. Maior participação do Gabinete da SRE nas reuniões do SIE.	Melhorar a interlocução e entrosamento da equipe com a chefia imediata, facilitando a comunicação e direcionamentos em sua ação.
			5. Organização de arquivo virtual com orientações e alinhamentos para acesso ao SIE.	Facilitar o acesso do SIE a orientações e alinhamentos definidos na regional, promovendo um arquivo virtual centralizado que apoie a uniformidade e a eficiência na aplicação das diretrizes para implementação das políticas públicas.
			6. Disponibilizar Instrumentos padronizados para implementação e monitoramento de políticas	Aprimorar o processo de implementação e monitoramento consistente de políticas educacionais junto ao SIE por meio de instrumentos padronizados de

orientações, agravando a inconsistência no apoio aos diretores.		educacionais ao SIE.	acompanhamento dessas políticas pelas equipes da SRE, sobretudo o SIE.
---	--	----------------------	--

Fonte: elaborado pela autora (2024)

Com o objetivo de detalhar as cinco ações estratégicas apresentadas no quadro anterior, apresentamos nas subseções a seguir cada uma delas.

4.2.1 Ação Estratégica 1 – Sensibilização da SRE para atuação junto ao SIE na implementação de políticas públicas

A primeira ação consiste na sensibilização da SRE para atuar em parceria com o SIE na implementação de políticas públicas. Para tanto, o quadro 7 traz todo o detalhamento desta atividade.

Quadro 7 – Ação Estratégica 1 do PAE

O que será feito?	Promover atividades de sensibilização e preparação dos setores da SRE para participar e apoiar o SIE na implementação de políticas públicas.
Por que será feito?	Necessidade de aproximar os setores da regional ao SIE como suporte na implementação de políticas públicas.
Onde será feito?	Na SRE Teófilo Otoni
Quando será feito?	Durante todo o ano
Por quem será feito?	Pelo Coordenador do SIE
Como será feito?	Através de reuniões e encontros com os diretores de cada setor da regional em que serão discutidas a importância da unidade entre os diversos setores da SRE.
Quanto custará?	Custos com lanches e materiais para a sensibilização dos servidores que deverão ser inseridas nas despesas do PAR ¹⁴ da SRE.

Fonte: elaborado pela autora (2024)

Entre os achados da pesquisa, foi possível identificar a pouca participação e envolvimento dos diversos setores da regional junto ao SIE nos processos de implementação das políticas públicas, que acabam sendo executadas num contexto de isolamento do inspetor escolar frente a todas as demandas apresentadas.

A sensibilização dos setores da SRE para atuarem em conjunto com a Inspeção Escolar nesse processo possibilita maior eficiência nos procedimentos a serem executados. Além disso, essa colaboração promove um entendimento mais profundo das diretrizes a serem implementadas, permitindo que todos os envolvidos atuem de maneira coordenada e informada.

¹⁴ PAR – Plano de Aplicação de Recursos: Planejamento da SRE junto à SEE/MG para disponibilização de recursos financeiros destinados à manutenção de suas atividades. Após aprovado pela SEE/MG os recursos são disponibilizados conforme orçamento disponível e o PAR elaborado.

Um dos principais objetivos da sensibilização é criar um ambiente de cooperação e engajamento entre os diferentes setores da SRE e a equipe de inspetores. Segundo Freire (1996), a educação deve ser um ato de conscientização e diálogo, onde todos os participantes são reconhecidos como coautores do processo. Ao sensibilizar os setores a atuarem colaborativamente, promove-se a construção de um conhecimento compartilhado que é vital para a implementação das políticas determinadas pela SEE/MG.

Ademais, a participação ativa dos diversos setores no processo de implementação das políticas junto ao SIE, pode permitir a troca de experiências e práticas, conforme afirmam Silva (2023). Essa troca não só fortalece as relações entre os profissionais, mas também contribui para a identificação e resolução de problemas que podem surgir durante a implementação.

Esse processo colaborativo entre setores e a equipe de inspetores, facilita a criação de estratégias adaptativas que atendam às necessidades específicas de cada contexto escolar, além de propiciar o alinhamento necessário ao SIE, com diretrizes mais claras e objetivas.

Além disso, ao lograr êxito na sensibilização dos servidores da regional para atuação conjunta com a equipe de inspetores na implementação dessas políticas, pode proporcionar um maior entendimento das demandas e desafios enfrentados pelas escolas, qualificando os inspetores a oferecer suporte mais robusto aos diretores escolares e, conseqüentemente, melhorando os processos de implementação.

Portanto, sensibilizar os setores da SRE para a atuação conjunta com a Inspeção Escolar não é apenas uma estratégia administrativa, mas uma ação importante, capaz de fortalecer a gestão dos processos de implementação de políticas públicas, possibilitando maior diálogo e interação entre a própria regional e conseqüentemente maior resolutividade nos direcionamentos junto às escolas.

A avaliação desta ação será realizada ao longo do ano, por meio do monitoramento do engajamento e da participação dos Inspetores e dos demais setores da regional nas atividades. Serão utilizados registros de frequência e do envolvimento ativo como indicadores para medir o interesse e o comprometimento das equipes.

As mudanças na colaboração entre os setores da SRE e o apoio ao SIE serão avaliadas através de entrevistas ou questionários a serem aplicados aos envolvidos, incluindo a equipe de inspetores, o Gabinete, o Coordenador do SIE e os setores da regional, para compreender percepções qualitativas sobre apoio mútuo e melhorias nesse processo colaborativo.

Esses instrumentos poderão ser estruturados ou semiestruturados, com foco em indicadores como comunicação, práticas colaborativas decorrentes e resultados percebidos. Além disso, é preciso que sejam observadas as práticas institucionais e processos desenvolvidos ao longo do período.

Após a sensibilização da SRE para a atuação conjunta com o SIE na implementação de políticas públicas, o próximo passo consiste na elaboração de um cronograma bimestral de reuniões do SIE, conforme detalhado na próxima subseção.

4.2.2 Ação Estratégica 2 – Elaboração de cronograma bimestral de reuniões do SIE

Esta ação tem como foco maior, organização e temporalidade para as reuniões do SIE, que visam garantir o alinhamento contínuo das ações e o acompanhamento efetivo dos processos, consistindo, portanto, na elaboração de um cronograma de reuniões bimestrais para a equipe de inspeção, como detalha o quadro a seguir:

Quadro 8 – Ação Estratégica 2 – Elaboração de cronograma bimestral de reuniões do SIE

O que será feito?	Elaborar, bimestralmente, o calendário de reuniões para o SIE.
Por que será feito?	Para que as reuniões sejam previamente divulgadas e ocorram de forma regular, com organização prévia do inspetor, possibilitando a participação de todos.
Onde será feito?	Na SER.
Quando será feito?	Bimestralmente (ao término de cada bimestre planeja-se o do bimestre seguinte).
Por quem será feito?	Coordenador do SIE com participação da equipe de inspetores e apoio do gabinete da regional.
Como será feito?	Deverá ser discutido entre a equipe e definir os dias e horários mais propícios às reuniões, tornando o calendário fixo e alterado bimestralmente para adequação às situações que surgirem no decorrer do bimestre, bem como os temas a serem discutidos em cada uma delas.
Quanto custará?	Não haverá custo adicional.

Fonte: elaborado pela autora (2024)

A elaboração de um calendário de reuniões bimestrais para SIE é uma ação estratégica que objetiva garantir a organização, a regularidade e a efetividade da comunicação e na formação dos inspetores. Para tanto, uma gestão eficiente do tempo e das atividades permite aos envolvidos se planejem e se preparem para as discussões que podem advir.

A definição de um calendário, a ser previamente divulgado, facilita a participação de todos os membros do SIE e inclusive do gabinete da regional, promovendo uma cultura de colaboração e diálogo. Além disso, a definição dos temas a serem tratados, a partir das demandas apresentadas pela equipe, garante que as reuniões sejam objetivas e focadas em questões prioritárias, contribuindo para uma gestão mais eficiente e alinhada às necessidades institucionais.

Esta ação possibilita, além de maior preparação e organização da equipe para efetivar sua participação, conduz ainda à construção de uma rotina de formação do SIE, com a abordagem de temas que sejam relevantes à sua atuação.

A participação da equipe na definição de dias e horários mais convenientes para as reuniões também é fundamental. Essa abordagem participativa não apenas valoriza a opinião de todos, mas também contribui para o engajamento e a motivação dos integrantes do SIE.

Vale ressaltar que esse calendário não precisa ser engessado, nem os temas definidos inalterados, possibilitando-se sempre os ajustes necessários, em resposta a situações emergentes. Isso permite que o SIE seja flexível e adaptável.

Portanto, a elaboração de um calendário bimestral de reuniões para o SIE, que contempla o apoio e participação do gabinete do SRE, bem como a definição conjunta de horários e temas a serem abordados, é uma estratégia capaz de promover a organização, a comunicação e maior efetividade nas ações da equipe de inspeção e conseqüentemente da própria regional.

A organização dessas reuniões pode ser compreendida como ações que permitem a formulação de estratégias para a atuação do SIE em todos os níveis, e viabiliza que a regional alinhe seus pontos fortes e fracos às oportunidades e desafios do contexto em que está inserida (Wosniak, Rezende, 2012).

Além disso, uma organização efetiva desses momentos de estudos possibilita a execução e o monitoramento dessas ações, o que fortalece o controle estratégico da SRE sobre o andamento das políticas.

Assim, essas reuniões não apenas potencializam o cumprimento dos objetivos educacionais da SEE/MG, mas também configuram um processo contínuo de adaptação e refinamento, garantindo que o SIE seja capaz de antecipar e responder às necessidades emergentes das escolas, fortalecendo a gestão regional e o impacto positivo nas práticas escolares.

Prosseguindo nas ações propostas, considera-se importante o monitoramento e avaliação da execução do cronograma de reuniões do SIE, verificando se as reuniões programadas ocorreram conforme o planejamento, comparando o número de reuniões realizadas com o total planejado, bem como a definição dos temas abordados.

O processo deve incluir a identificação de adiamentos ou cancelamentos ocasionais, os ajustes dos temas a serem tratados, bem como a análise das razões para tais alterações. Além disso, será observada a pontualidade e a regularidade das reuniões bimestrais, garantindo que ocorram em intervalos consistentes e de forma contínua.

Poderá ser utilizado como instrumento de avaliação desta ação, um relatório de acompanhamento bimestral, no qual serão registrados o percentual de reuniões realizadas no prazo, os motivos de ajustes no cronograma e nos temas discutidos e as medidas adotadas para possibilitar a manutenção da rotina de trabalho.

Concluída a elaboração do cronograma bimestral de reuniões de alinhamento do SIE, o próximo passo contempla as ações de formação para a equipe. A proposta para essa atividade está detalhada na subseção seguinte.

4.2.3 Ação Estratégica 3 – Ações de formação para a equipe de Inspeção Escolar com participação dos setores da SRE

Entre os temas a serem tratados nas reuniões realizadas com a equipe de inspeção, sugere-se que o processo formativo necessário seja realizado com o apoio e participação dos demais setores da SRE, e tenham como objetivo ampliar as competências técnicas e fortalecer a integração entre os diferentes atores envolvidos, conforme especificado no quadro abaixo:

Quadro 9 - Ação Estratégica 3 – Ações de formação para a equipe de Inspeção Escolar com participação dos setores da SRE

O que será feito?	Promover ações regulares de formação entre a equipe de Inspeção Escolar com participação dos demais setores da regional.
Por que será feito?	Para que o SIE obtenha conhecimento prévio das diretrizes e orientações sobre a implementação das políticas públicas antes de orientar e direcionar as escolas, com foco na análise de casos práticos, simulações e resolução de problemas encontrados no dia a dia da gestão escolar nesse processo de implementação.
Onde será feito?	Na SRE Teófilo Otoni.
Quando será feito?	Durante todo o ano.
Por quem será feito?	Coordenador do SIE em parceria com os demais setores da SRE.
Como será feito?	A partir do calendário bimestral de reuniões do SIE, será organizada a participação dos diversos setores da SRE, que definirão com o Coordenador os assuntos a serem discutidos e alinhados com o SIE.
Quanto custará?	Impressão de materiais que deverão ser inseridas nas despesas do PAR da SRE.

Fonte: elaborado pela autora (2024)

Promover ações regulares de formação entre a equipe de inspetores, em parceria com os demais setores da SRE Teófilo Otoni é uma estratégia que viabiliza a melhoria do processo de implementação das políticas públicas no contexto da regional.

O objetivo dessas formações é aprimorar a prática do Inspetor Escolar, para além do simples estudo das legislações, de maneira a abranger o desenvolvimento de competências práticas e teóricas que possibilitem a aplicação contextualizada das normas, a mediação de conflitos, o acompanhamento pedagógico e a articulação com as demais demandas das escolas. Esse preparo integral fortalece a atuação dos inspetores como agentes estratégicos nesse processo-

Conforme enfatiza Mainardes (2018), a efetividade das políticas está intrinsecamente ligada à criação de mecanismos de monitoramento e à formação contínua dos profissionais envolvidos, permitindo uma adaptação e uma resposta ágil às demandas educacionais.

Assim, essas formações entre a equipe de inspetores, organizadas entre o Coordenador do SIE e com a colaboração dos demais setores da regional pode capacitar os inspetores para o uso de sistemas de gestão escolar e análise de dados educacionais, bem como auxiliar o uso de ferramentas que priorize atividades, como elaborar cronogramas de visitas e realizar esse acompanhamento de maneira mais significativa.

Além disso, possibilita a promoção da troca de experiências e boas práticas entre os profissionais e o desenvolvimento colaborativo de planos de ação adaptados às diferentes realidades escolares, permitindo a implementação de ações baseadas em evidências, além de promover discussões sobre mediação de conflitos, liderança e tomada de decisões no ambiente educacional.

Nesse contexto, ações dessa natureza apresentam uma abordagem que, ao integrar as experiências e conhecimentos dos inspetores e demais setores da SRE nas ações formativas, a regional não só fortalece a equipe de inspeção, mas também cria um ambiente colaborativo em que todos os envolvidos na implementação das políticas públicas possam contribuir para a construção de soluções que atendem às necessidades específicas das escolas.

Ademais, a gestão do conhecimento, conforme discutida por Nonaka e Takeuchi (1997), reforça a ideia de que são dinâmicos os processos de criação e compartilhamento de conhecimento, devendo ser incentivados em qualquer organização. As formações regulares e os alinhamentos entre os setores da SRE não apenas permitem a troca de informações importantes, mas também fortalecem a cultura de aprendizado contínuo, essencial para que a SRE possa se adaptar rapidamente às novas demandas e desafios no campo da educação.

O planejamento das formações, a partir do calendário bimestral de reuniões do SIE, facilita a definição conjunta dos temas a serem incluídos, garantindo que as discussões sejam pertinentes e adequadas ao contexto das escolas.

Além disso, a organização e disponibilidade de materiais orientadores, representam um arquivo importante e essencial nesse processo formativo contínuo da equipe e na disponibilização de recursos que servirão como suporte para as orientações e decisões a serem tomadas junto às escolas da regional.

Dessa forma, essa ação não apenas potencializa a atuação do SIE, mas também contribui significativamente para a melhoria do processo administrativo e pedagógico das escolas, pois é capaz de promover um ciclo de aprendizado, informações e alinhamentos que coadunam para uma implementação mais sólida e coerente das políticas públicas determinadas pelos órgãos competentes.

A avaliação dessa ação exige um monitoramento contínuo e de forma específica bimestralmente, e que considere aspectos quantitativos, como a frequência de participação dos demais setores da SRE nas formações e a

regularidade de sua realização em relação ao cronograma planejado. E ainda, os aspectos qualitativos, como o engajamento dos inspetores, dos demais setores da SRE e a eficácia das metodologias utilizadas, bem como se há conhecimento agregado.

Esse monitoramento será realizado por meio de questionários virtuais aos inspetores escolares em que poderão comparar sua atuação antes e depois das formações, especialmente em relação à implementação de políticas públicas, melhoria da comunicação e fortalecimento de sua capacidade analítica. A integração entre o SIE e os demais setores da SRE também deverá ser avaliada. Posteriormente, serão elaborados, pelo Coordenador do SIE, relatórios que registram a quantidade de formações realizadas, as mudanças de formato, justificativas para adiamentos ou cancelamentos das formações, e indicadores de qualidade dos temas abordados.

Além disso, uma análise da relevância dos conteúdos e de sua aplicabilidade durante as ações de Inspeção Escolar no acompanhamento às escolas, poderá ser feita com base nas demandas enfrentadas pela equipe de inspeção para o aprimoramento de sua prática de ação de maneira a atender as necessidades do contexto escolar.

As ações de formação para a equipe de Inspeção Escolar, realizadas pelo Coordenador do SIE, com a participação dos setores da SRE, fortalecem a qualificação técnica e a integração necessária para a implementação das políticas públicas, e para consolidar esse processo sugere-se a próxima ação descrita na subseção 4.2.4, com o objetivo de fortalecer e apoiar o SIE nesse contexto.

4.2.4 Ação Estratégica 4 – Desenvolver e socializar instrumentos padronizados para implementação e monitoramento de políticas educacionais entre a equipe de Inspetores

Dando prosseguimento às ações de fortalecimento do SIE da SRE Teófilo Otoni no processo de implementação de políticas públicas, esta ação do presente PAE sugere que seja desenvolvido e socializado entre a equipe de inspetores, um conjunto de instrumentos padronizados, a partir da análise *in loco*, pelo Inspetor Escolar, das demandas apresentadas pelas escolas na execução das políticas públicas emanadas pela SEE/MG, objetivando apoiar a equipe na execução e no

monitoramento dessas políticas de forma mais eficientes e integradas. A ação está detalhada no Quadro 10:

Quadro 10 - Ação Estratégica 4 – Desenvolver e socializar instrumentos padronizados a partir das demandas surgidas nas escolas para implementação e monitoramento de políticas educacionais entre a equipe de Inspectores Escolares.

O que será feito?	Elaboração de instrumentos padronizados para o SIE acompanhar a implementação e monitorar a execução de políticas públicas educacionais no âmbito da SRE Teófilo Otoni a partir das demandas apresentadas pelos diretores escolares no processo de implementação das políticas públicas.
Por que será feito?	Para que a equipe de Inspectores Escolares possa organizar, de maneira gerencial, o monitoramento da implementação das políticas públicas que demandam atuação do SIE, com base nas demandas apresentadas pelos diretores, e verificar onde as fragilidades se apresentam de forma a direcionar ações para minimizá-las.
Onde será feito?	Na SRE Teófilo Otoni.
Quando será feito?	A partir das demandas verificadas pelos inspetores junto às escolas durante o processo de implementação de uma política educacional.
Por quem será feito?	Coordenador de Inspeção Escolar e equipe de inspetores conforme temáticas a serem trabalhadas.
Como será feito?	Ao iniciar o processo de implementação de uma política educacional, ao serem demandados pelos diretores escolares durante o estudo da legislação, a análise da metodologia a ser aplicada e os prazos para sua execução e as fragilidades encontradas, a equipe de inspetores solicitará apoio da SRE, sobretudo do Coordenador do SIE, para que sejam desenvolvidos instrumentos como planilhas, formulários e procedimentos, com apoio do Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE) da regional que serão disponibilizados aos inspetores escolares para que o processo seja organizado e as orientações registradas nos documentos, tornando as informações comuns e acessíveis a todos. Esses documentos serão compartilhados com os demais setores da regional para dar conhecimento e possibilitar maior alinhamento dessas ações.
Quanto custará?	Impressão de materiais que serão inseridas nas despesas do PAR da SRE.

Fonte: elaborado pela autora (2024)

Esta ação tem como objetivo principal, o acompanhamento, pela própria equipe de inspetores e pelo gabinete da regional, do processo de implementação das políticas públicas nas escolas circunscritas à SRE. Este esforço se torna ainda mais relevante diante da complexidade do sistema educacional, das especificidades das escolas e da necessidade de respostas rápidas às fragilidades identificadas durante essa implementação.

De acordo com Condé (2020), a implementação de políticas públicas requer um planejamento detalhado e uma compreensão clara das normas e diretrizes, exigindo da Equipe de Inspectores, ao ser notificada pela SRE sobre a participação em uma nova política educacional, e após demandas apresentadas pelos diretores escolares no processo de sua implementação, bem como a análise da legislação pertinente, das metodologias a serem aplicadas, dos prazos e instrumentos propostos para a execução, a regional possa padronizar informações sobre o tema para melhor direcionamento às escolas nas demandas apresentadas.

Esse passo inicial é importante para que as ações subsequentes sejam fundamentadas e direcionadas de maneira efetiva, para que o Inspetor Escolar identifique seu campo de atuação e se aproprie das diretrizes, além de fortalecer sua ação e direcionar os diretores no que for pertinente à política.

Após esta análise, o desenvolvimento de instrumentos como planilhas, formulários e procedimentos específicos torna-se necessário. Esses documentos, elaborados com a participação da equipe de inspetores e com apoio dos demais setores da SRE, permitirá que as ações a serem executadas durante o processo de implementação das políticas públicas estejam delineadas e sejam registradas de forma sistemática a toda equipe.

Isso não apenas facilita o acompanhamento da implementação dessas políticas, mas também torna as orientações acessíveis e comuns a todos os envolvidos. A padronização desses procedimentos, etapas e prazos, promove maior alinhamento entre a equipe e as escolas, fatores essenciais para a troca de dados entre os inspetores e ainda com os diversos setores da SRE, contribuindo para uma visão holística das ações em andamento.

Além disso, o suporte das diretorias e coordenações da regional aos profissionais que lidam diretamente com a execução dessas políticas, possibilitando-lhes o acesso a informações claras e estruturadas, faz que a SRE Teófilo Otoni possa monitorar com mais eficiência a implementação das políticas educacionais, identificando, junto às escolas, onde as fragilidades são apresentadas e direcionando ações para minimizá-las.

Esse processo de monitoramento da implementação das etapas definidas para a política é fundamental para que a Equipe de Inspectores e a própria regional não apenas identifique áreas de melhoria, mas também promova uma cultura de

avaliação contínua daquilo que é executado, inclusive das ações e alinhamentos internos a serem posteriormente direcionados às escolas.

Portanto, a elaboração de instrumentos padronizados para direcionar e monitorar o processo de implementação das políticas públicas no contexto da regional, não só otimiza a ação do SIE, enquanto principal articulador junto às escolas, mas também fortalece a capacidade da SRE de responder proativamente aos desafios que surgem no cenário educacional.

Para avaliar esta ação, será considerada tanto a qualidade técnica destes instrumentos, bem como sua aplicabilidade prática para o SIE. Inicialmente, é necessário verificar se atendem a critérios de clareza, precisão e relevância, permitindo informações consistentes e úteis para a atuação da equipe de inspeção no processo de implementação e acompanhamento das políticas públicas. Ademais, é fundamental avaliar se a linguagem é acessível e se as instruções e os prazos para cada etapa são claros.

O processo avaliativo observará se os instrumentos são abrangentes o suficiente para monitorar variáveis específicas das políticas públicas e oferecer suporte à tomada de decisões e à conformidade com as normativas educacionais.

Como instrumento de avaliação, sugere-se a aplicação de questionários que identifiquem o nível de satisfação da equipe de inspetores quanto aos instrumentos disponibilizados e se estes atendem às demandas apresentadas pelos diretores das escolas, em que seja destaque se esses mecanismos proporcionam impacto na melhoria da gestão educacional e no aprimoramento da atuação do SIE na implementação dessas políticas e se a equipe utiliza, de maneira rotineira tais instrumentos.

A etapa de desenvolvimento e socialização de instrumentos padronizados promove maior uniformidade e eficiência na implementação e no monitoramento das políticas educacionais pela equipe de Inspectores Escolares e, aliado a esse processo, poderá a equipe ter consolidada sua atuação de maneira consistente através da última ação proposta nesse PAE e descrita na subseção seguinte.

4.2.5 Ação Estratégica 5 – Disponibilizar orientações, relatórios, manuais e alinhamentos adotados pela SRE para consulta do SIE

Como última ação proposta nesse PAE, e em busca de consolidar de maneira efetiva a atuação do SIE na implementação das políticas públicas em educação, propõe-se que seja disponibilizado à equipe de inspeção as orientações, relatórios, manuais e alinhamentos elaborados e utilizados pelos setores da SRE, como instrumento que possibilite ao SIE acesso facilitado a materiais de suporte para subsidiar sua atuação.

Esta ação, descrita no Quadro 11, objetiva o aprimoramento da gestão do conhecimento na SRE, possibilitando maior uniformidade nas ações do SIE, haja vista ser este o interlocutor direto das escolas com a regional, e poderá ser executada conforme descrito abaixo:

Quadro 11 – Ação Estratégica 5 – Disponibilizar orientações, relatórios, manuais e alinhamentos adotados pela SRE para consulta do SIE

O que será feito?	Disponibilizar virtualmente, e por assunto, para a equipe de inspetores, orientações, relatórios, legislações, manuais e alinhamentos adotados pelos diversos setores da regional sobre assuntos pertinentes à sua ação.
Por que será feito?	Para possibilitar maior alinhamento entre o SIE e os demais setores da regional, sobretudo quanto aos direcionamentos repassados diretamente aos diretores, de forma que a regional possa adotar diretrizes comuns a serem aplicadas no contexto de cada escola pelo SIE.
Onde será feito?	Na SRE Teófilo Otoni.
Quando será feito?	Sempre que forem elaboradas orientações, manuais, diretrizes ou que sejam discutidos assuntos e adotados alinhamentos que não estejam explícitos nas legislações emanadas pelos órgãos competentes.
Por quem será feito?	Pelo Coordenador do SIE com apoio da própria equipe de inspetores e do gabinete da SRE (chefia imediata do SIE).
Como será feito?	Através da elaboração de instrumentos digitais via google drive compartilhado com toda a equipe de inspetores e diretorias da SRE, catalogando os dados por assunto ou política pública, para facilitar a busca. O Coordenador do SIE, com apoio dos inspetores e diretores dos setores farão os registros das informações/alinhamentos para que o inspetor tenha acesso aos documentos.
Quanto custará?	Não haverá custo adicional.

Fonte: elaborado pela autora (2024)

A disponibilização virtual de informações, como orientações, relatórios, legislações, manuais e alinhamentos, organizadas por assunto, é uma ação estratégica para fortalecer o alinhamento entre o SIE e os demais setores da SRE Teófilo Otoni.

Esse modelo de gestão do conhecimento, fundamentado nos conceitos de Nonaka e Takeuchi (1997), facilita a disseminação e o compartilhamento de conhecimento tácito e explícito dentro da regional e cria uma base comum que promove o aprendizado organizacional e possibilita a uniformidade das diretrizes repassadas pela SRE às escolas, e não apenas pelo Inspetor Escolar.

Para Nonaka (1997), a gestão do conhecimento ocorre de maneira eficaz quando os conhecimentos são sistematicamente organizados e acessíveis aos profissionais, de forma que podem ser aplicados e adaptados a contextos específicos.

A criação de um arquivo digital no *Google Drive*, acessível a toda a equipe de inspetores e às diretorias da SRE, promove o compartilhamento de informações relevantes, simplificando o acesso às diretrizes e manuais, além de permitir atualizações contínuas. Esse arquivo, atualizado pelo Coordenador do SIE e pelos inspetores, com apoio dos demais setores da regional, pode ser capaz de oferecer aos inspetores escolares um acervo em constante evolução, que facilita a consulta de documentos fundamentais e a incorporação de novos alinhamentos a serem disseminados e adotados de forma comum entre as escolas.

A gestão do conhecimento, dessa forma, possibilita que o SIE e os demais setores da regional atuem com base em diretrizes comuns, aplicando-as de forma adequada ao contexto de cada escola. Além de reduzir a duplicidade de ações e o desalinhamento nas práticas, essa organização promove a inovação, pois permite que cada membro da equipe tenha à disposição ferramentas e informações fáceis para adaptar-se rapidamente às demandas do ambiente escolar.

A primeira etapa para avaliar essa ação é analisar a acessibilidade do SIE ao conteúdo disponível, se o acesso do inspetor aos materiais se dá de forma rápida e sem dificuldades técnicas. Além disso, a organização do conteúdo do assunto será verificada, garantindo que os documentos sejam classificados e facilmente localizáveis. A avaliação pode ser feita observando a frequência de consultas e a percepção da equipe sobre a organização e estrutura do sistema de armazenamento disponibilizado, com foco na eficiência do sistema de acesso e na relevância dos registros para o SIE.

Outro ponto importante é a validade e a atualização dos documentos disponibilizados, considerando as alterações na legislação e nas políticas

educacionais. O monitoramento do arquivo poderá incluir análise periódica dos materiais, verificando se estão em conformidade com as normas vigentes e a percepção da equipe sobre a pertinência das informações, que pode ser coletada por meio de diálogo com a equipe durante as reuniões do SIE com os demais setores da regional.

Por fim, o impacto dessa ação sobre a ação dos inspetores junto às escolas da regional pode ser analisado, observando como a facilidade de acesso às informações alinhadas de forma comum entre a regional contribui para um trabalho mais coeso e alinhado com as decisões a serem repassadas às escolas no processo de implementação das políticas públicas

Para medir esse impacto, serão realizadas entrevistas e questionários junto à equipe de inspetores para avaliar a utilização do sistema e a satisfação da equipe, além de verificar se o acesso às informações facilita a execução das atividades e possibilita maior coerência na execução das políticas públicas junto às escolas, com informações coesas, direcionadas e alinhadas com as decisões internas da própria regional, minimizando a adoção de informações divergentes acerca de um mesmo tema.

Essa ação estratégica, portanto, fortalece a implementação de políticas públicas educacionais, oferecendo um mecanismo para a prática da administração estratégica, que articula os pontos fortes do SIE e da SRE e contribui diretamente para o cumprimento dos pressupostos da implementação das políticas públicas emanadas pela SEE/MG.

Nesse contexto, corroboramos com Longo *et al* (2014, p. 169) que “[...] reutilizar o conhecimento criado dentro da própria organização, como um conhecimento único que é, gera resultados alinhados com o propósito organizacional”, sendo, portanto, o que se pretende a partir desse alinhamento permitindo consolidar diretrizes e práticas coerentes.

Por fim, apresentamos abaixo, no Quadro 12, o esboço do cronograma de atividades a serem desenvolvidas durante a execução do Plano de Ação.

Quadro 12 – Cronograma das atividades a serem executadas

AÇÕES	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ	OBSERVAÇÃO
Sensibilização da SRE para atuação junto ao SIE na implementação de políticas públicas.													Inicialmente, entre os meses de janeiro e fevereiro. Após esse período, executar de forma esporádica para que o processo seja consolidado ou sempre que houver necessidade.
Elaboração de cronograma bimestral de reuniões do SIE.													Ao término de cada bimestre, elabora-se o cronograma para o próximo, sendo ajustado sempre que necessário e com a participação dos inspetores.
Ações de formação para a equipe de Inspeção Escolar.													Elaborado o cronograma, a ação será contínua a partir de sua implantação.
Disponibilizar Instrumentos padronizados para implementação e monitoramento de políticas educacionais no âmbito da SRE.													Realizar inicialmente, o planejamento nos meses de janeiro e fevereiro, disponibilizando os instrumentos a partir do mês de março. A ação é contínua após sua implantação.
Disponibilizar orientações, relatórios, manuais e alinhamentos adotados pelos setores da SRE para consulta do SIE.													Realizar inicialmente, o planejamento nos meses de janeiro e fevereiro. Disponibilizar os documentos a partir do mês de março. A ação é contínua após sua implantação, com a realimentação constante dos arquivos.

Fonte: elaborado pela autora (2024)

Legenda:

	Mês de execução da ação
	Mês em que a ação não será executada

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho discute a complexidade da implementação do NEM nas escolas estaduais sob a jurisdição da SRE Teófilo Otoni, com foco na atuação do SIE, responsável direto pela interlocução entre a SRE e as escolas da regional.

A motivação para explorar esse tema surge da minha trajetória profissional na Inspeção Escolar desde 2015, incluindo a função de Coordenadora do SIE, que, à época, orientou e acompanhou a equipe de inspetores em sua atuação junto às escolas na implementação dessa nova estrutura curricular.

Esta pesquisa tem como objetivo compreender como se deu a atuação da Inspeção Escolar na implementação do NEM, considerando o contexto das orientações da SRE Teófilo Otoni às escolas estaduais, a estrutura normativa e as alterações curriculares decorrentes da Lei n. 13.415/2017. Como articuladora das políticas públicas educacionais em nível regional, a SRE se relaciona diretamente com os diretores escolares através do SIE, que é composto por Analistas Educacionais na Função de Inspetor Escolar (ANE-IE), responsáveis pelo fluxo de informações entre as escolas, os órgãos regionais e a SEE/MG.

A questão central da pesquisa tem como foco identificar como se deu a atuação da Inspeção Escolar na implementação do NEM nas escolas estaduais da SRE Teófilo Otoni e, a partir daí, diagnosticar como é articulada e como se desenvolve a ação do SIE junto aos demais setores da regional no atendimento às escolas.

A pesquisa utiliza os estudos sobre a abordagem do “ciclo de políticas” formulada por Ball e Bowe por meio de Condé (2020) e Mainardes (2006, 2018). Além disso, dialoga com estudiosos como Ferretti (2018), Lotta *et al* (2021) e Souza (2006) que tratam da implementação de políticas públicas, em especial do NEM e discutem os desafios diagnosticados e vivenciados pelas instituições escolares nessa conjuntura, além dos estudos sobre formação de educadores e gestão do conhecimento.

No contexto da pesquisa, os inspetores relataram a carência de informações e a necessidade de uma preparação mais robusta da equipe e da própria regional, para garantir a compreensão das regulamentações das políticas públicas, especialmente quanto à escassez de orientações concretas, claras e aplicáveis ao contexto escolar, além das lacunas de comunicação entre os setores da regional e o

SIE, que fragiliza sua atuação ao não possibilitar o alinhamento decisório entre o que se planeja e o que executa junto às escolas.

A pesquisa de campo revelou que, embora as orientações do SIE tenham sido fundamentais para as escolas no contexto da implementação do NEM, as dificuldades de decisões colaborativas e conjuntas dos diversos setores da SRE com o SIE culminou em orientações diferentes para escolas com características e problemas semelhantes, fazendo com que a adoção de determinadas decisões que poderiam impactar positivamente ficasse limitada àqueles diretores que obtiveram as informações, em detrimento de outros que não foram comunicados ou direcionados sobre estas soluções.

A implementação do NEM, regulamentada pela Lei n. 13.415/2017, trouxe alterações no contexto das ações educacionais no país e, no contexto da SRE Teófilo Otoni, revelou desafios, como limitações estruturais, escassez de professores e desconhecimento do que e como seria executada esta política, fatos esses evidenciados na pesquisa de campo.

Dessa forma, as barreiras apresentadas na implementação do NEM nas escolas da SRE Teófilo Otoni, tais como problemas de infraestrutura, questões pedagógicas e de recursos humanos, tiveram certo agravamento no contexto desta regional devido à fragilidade nos direcionamentos ou limitações destes frente à atuação do SIE junto às escolas da regional.

Identificou-se também que, durante a implementação dessa política, surgiram problemas enfrentados pelas escolas, especialmente em questões administrativas, com os diretores buscando soluções para demandas urgentes que não se encontravam previstas na legislação. A análise das orientações e encaminhamentos da SRE na implementação do NEM, conforme a Lei n. 13.415/2017 e os percalços vivenciados pelas escolas na ausência de direcionamentos concretos e passíveis de aplicabilidade no contexto escolar, evidencia a relevância da Inspeção Escolar como elo entre a SEE/MG e as escolas.

A pesquisa reforça que a implementação de políticas públicas, sobretudo no que se refere ao NEM, exige uma abordagem colaborativa, onde o SIE deve adaptar as diretrizes educacionais à realidade local, enfatizando a importância do monitoramento contínuo para identificar problemas em tempo real, e isso só é possibilitado a partir da interlocução e diálogo com os demais setores da regional.

A pesquisa discutiu a importância da Inspeção Escolar no apoio às escolas na implementação das políticas públicas a partir de suas particularidades e evidenciou que a falta de articulação entre o SIE e os setores da regional culmina em fragilidades nesse processo.

Esse contexto faz com que seja perceptível a necessidade de que a gestão do conhecimento entre a equipe de inspetores e a própria regional seja discutida e aplicada, proporcionando maior troca de experiências e contribuindo para a geração do conhecimento institucional. Sendo assim, necessária uma intervenção direta para que o clima organizacional e o alinhamento das ações, direcionamentos e comunicação entre o SIE e a regional sejam efetivados para melhor atendimento às escolas a ela circunscritas. Acrescente-se nessa análise os dizeres contidos no Parecer CEE/MG n. 627/2002:

A inspeção escolar são os olhos e os ouvidos do Poder Público na escola. Deve garantir os interesses e a promoção do bem-estar na sociedade. O Estado é a Nação politicamente organizada, definem os tratadistas. Sem ele, não se pode falar em civilização. Sem lei, a liberdade é corrompida em anarquia (Minas Gerais, 2002, p. 1).

Ao final deste trabalho, propusemos a criação de um Plano de Ação Educacional (PAE) para aprimorar a comunicação e o suporte técnico entre a SRE e o SIE e deste às escolas. Entre as ações propostas no PAE está a realização de reuniões regulares, formações específicas ao inspetor escolar e interação com os setores da regional, com momentos de estudos e análises das políticas a serem implementadas.

Por fim, esta dissertação enfatiza a necessidade de fortalecer o SIE para atuar em seu papel de mediador e articulador na implementação de políticas públicas educacionais. Essa atuação é essencial para possibilitar que as diretrizes, orientações e direcionamentos sejam aplicáveis às escolas, promovendo maior coerência entre o processo decisório nesse contexto, alinhado às demandas que se apresentam desafiadoras na adequação das políticas ao contexto específico de cada escola.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (ANPED). **Manifesto GT 08 e ANPEd: parecer CNE para BNC-Formação Continuada.**

Disponível em: <https://www.anp.org.br/noticias/manifesto-gt-08-e-anped-parecer-cne-para-bnc-formacao-continuada>. Acesso em: 30 mar. 2024.

BRASIL. **Congresso Nacional. Parecer n. 95, de 2016-CN.** Medida Provisória n. 746, de 2016. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2016. p. 1-168. Disponível em: <https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/05/Relat%C3%B3rio-CMMPV-APROVADO-EM-30-11-16.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 mar. 2023

BRASIL. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2018.** 2. ed. Brasília, DF: Inep, 2019. 474 p. ISBN 978-85-240-4450-0. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_segundo_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_pne_2018_2_edicao.pdf. Acesso em: 23 set. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020.** Brasília, DF: Inep, 2020. 568 p. ISBN 978-65-5801-009-8. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_terceiro_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 23 set. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2022.** Brasília, DF: Inep, 2022. 568 p. ISBN 978-65-5801-009-8. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 23 set. 2023.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26

jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 21 jan. 2025

BRASIL. Lei n. 14.934, de 25 de julho de 2024. Prorroga, até 31 de dezembro de 2025, a vigência do Plano Nacional de Educação, aprovado por meio da Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jul. 2024.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Lei n. 9.503, de 23 de setembro de 1997. Institui o Código de Trânsito Brasileiro. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 set. 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9503compilado.htm. Acesso em: 24 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conheça a história da educação brasileira**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/33771-institucional/83591-conheca-a-evolucao-da-educacao-brasileira>. Acesso em: 26 nov. 2022

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 649, de 10 de julho de 2018. Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 jul. 2018.

BRASIL. Resolução n. 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 nov. 2018.

CASAGRANDE, Ana Lara; ALONSO, Kátia Morosov. Ensino Médio e educação a distância: uma relação possível?. **Revista e-Curriculum**, v. 18, n. 3, p. 1447-1465, 2020.

CONDE, Eduardo Salomão. Abrindo a Caixa: dimensões e desafios na análise de Políticas Públicas. **Pesquisa e debate em Educação**, v. 2, n. 2, p. 78-100, 2012.

CONDE, Eduardo Salomão. Abrindo a Caixa: dimensões e desafios na análise de Políticas Públicas. **Pesquisa e debate em Educação**, v. 2, n. 2, p. 78-100, 2012.

COSTA, A.C.G. **A presença da Pedagogia: teoria e prática da ação sócio-educativa**. 2ª Ed. São Paulo: Global: Instituto Ayrton Sena, 2001.

COSTA, Maria Adélia; COUTINHO, Eduardo Henrique Lacerda. Educação profissional e a reforma do ensino médio: Lei n. 13.415/2017. **Educação & Realidade**, v. 43, p. 1633-1652, 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 23, p. 168-200, 2002.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos avançados**, v. 32, p. 25-42, 2018.

FERRETTI, Celso João. Reformulações do ensino médio. **Holos**, v. 6, p. 71-91, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996

GATTI, Bernardete A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos avançados**, v. 34, p. 29-41, 2020.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, p. 20-29, 1995.

GOMES, Luciano. **5W2H: Ferramenta para a elaboração de Planos de Ação**. 2014. Disponível em: <https://blog.iprocess.com.br/2014/06/5w2h-ferramenta-para-a-elaboracao-de-planos-de-acao/>. Acesso em: 27 out. 2024.

LEITE, Gisele. O ensino médio no Brasil. **Jornal Jurídico**, 2016. Disponível em: <https://www.jornaljurid.com.br/colunas/gisele-leite/o-ensino-medio-no-brasil>. Acesso em: 26 nov. 2022.

LIMA, Marcelo; MACIEL, Samanta Lopes. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, p. e230058, 2018.

LONGO, Rose Mary Juliano *et al.* **Gestão do Conhecimento: a mudança de paradigmas empresariais no século XXI**. São Paulo: Editora SENAC, 2014.

LOTTA, Gabriela Spanghero *et al.* Efeito de mudanças no contexto de implementação de uma política multinível: análise do caso da Reforma do Ensino Médio no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 55, n. 2, p. 395-413, 2021.

MAGALHÃES, Lígia Karam Corrêa de; AZEVEDO, Leny Cristina Soares Souza. Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. **Cadernos Cedes**, v. 35, p. 15-36, 2015.

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**. V, v. 12, n. 16, p. 1, 2018.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, v. 27, p. 47-69, 2006.

MARCHAND, P. S. **Os impactos da nova reforma do Ensino Médio**. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/os-impactos-da-nova-reforma-do-ensino-medio/>. Acesso em: 22 out. 2024.

MARQUES, José Roberto. **O que é a metodologia 5W2H? 2019**. Disponível em: <https://www.jrmcoaching.com.br/blog/o-que-e-a-metodologia-5w2h/>. Acesso em: 29 ago. 2024.

MENDONÇA, Samuel; FIALHO, Wanessa Cristiane Gonçalves. Reforma do Ensino Médio: velhos problemas e novas alterações. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 25, 2020.

MINAS GERAIS. **Decreto Estadual n. 47.758, de 19 de novembro de 2019**. Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação e dá outras providências. Belo Horizonte: Governo do Estado de Minas Gerais, 2019. Disponível em <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/DEC/47758/2019/?cons=1> Acesso em 18 mai. 2024

MINAS GERAIS. **Decreto n. 45.085, de 8 de abril de 2009**. Dispõe sobre a transferência, utilização e prestação de contas de recursos financeiros repassados às caixas escolares vinculadas às unidades estaduais de ensino, para fins de sistematização das normas e regulamentos pertinentes. Belo Horizonte: Governo do Estado de Minas Gerais, 2009.

MINAS GERAIS. **Decreto n. 48.709, de 26/10/2023, de 26 de outubro de 2023**. Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação. Belo Horizonte: Governo do Estado de Minas Gerais, 2023. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/DEC/48709/2023/> Acesso em 18 mai. 2024

MINAS GERAIS. **Lei n. 15.293, de 5 de agosto de 2004**. Institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, 2004. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/15293/2004/?cons=1>. Acesso em: 30 jan. 2023.

MINAS GERAIS. **Lei n. 21.777, de 29 de setembro de 2015**. Institui o Programa Estadual de Transporte Escolar – PTE-MG –, direcionado a alunos da rede estadual de ensino residentes em zona rural. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, 2015. Disponível em: https://www2.educacao.mg.gov.br/images/stories/2020/Lei_21777_de_2015.pdf. Acesso em: 26 jan. 2023.

MINAS GERAIS. **Parecer n. 192/SEE/CEE - Plenário, de 31 de março de 2021**. Manifesta-se sobre o Currículo Referência de Ensino Médio do Sistema de Ensino do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2021.

MINAS GERAIS. **Portaria n. 230, de 8 de abril de 2021**. Homologa o Parecer CEE 192/2021 do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2021.

MINAS GERAIS. **Resolução CEE n. 457, de 30 de setembro de 2009**. Dispõe sobre a Inspeção Escolar na Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte: Conselho Estadual de Educação, 2009. Disponível em: <https://cee.educacao.mg.gov.br/index.php/legislacao/resolucoes/download/47-2009/12963-resolucao-cee-n-457-de-30-de-setembro-de-2009>. Acesso em: 24 set. 2023.

MINAS GERAIS. **Resolução Conjunta SEE/SEGOV n. 01, de 31 de janeiro de 2022.** Estabelece, para o exercício de 2022, critérios para a transferência de recursos financeiros aos municípios do Programa Estadual de Transporte Escolar (PTE-MG). Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2022. Disponível em: https://www2.educacao.mg.gov.br/images/stories/2022/Resolu%C3%A7%C3%A3o_Conjunta_SEE_SEGOV_n%C2%BA_1.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE n. 3.428, de 13 de junho de 2017.** Estabelece normas para organização e atuação do Serviço de Inspeção Escolar nas unidades regionais e escolares da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, [2017]. Disponível em: <https://www.acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/3428-17-r.pdf>. Acesso em: 24 set. 2023.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE n. 3.670, de 28 de dezembro de 2017.** Regulamenta o disposto no Decreto Estadual n. 45.085, de 8 de abril de 2009, que dispõe sobre a transferência, utilização e prestação de contas de recursos financeiros repassados às caixas escolares vinculadas às unidades estaduais de ensino. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2017.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE n. 4.692, de 29 de dezembro de 2021.** Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2021.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE n. 4.807, de 16 de dezembro de 2022.** Dispõe sobre a criação de Grupo de Trabalho (GT) de assessoramento técnico às ações de inspeção escolar, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação (SEE), a partir de 2023. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2022.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE n. 4.673, de 9 de dezembro de 2021.** Dispõe sobre critérios e define procedimentos para inscrição e classificação de candidatos à convocação para o exercício de funções do Quadro do Magistério na Rede Estadual de Ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, 2021. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Publicacao%2011-12-21%20-%20Resolucao%20SEE%20n%C2%BA%204673-21.pdf>. Acesso em: 25 set. 2023

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação.** 16 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

PINTO, Samilla Nayara dos Santos; MELO, Savana Diniz Gomes. Mudanças nas políticas curriculares do ensino médio no Brasil: repercussões da BNCCEM no currículo mineiro. **Educação em Revista**, v. 37, p. e34196, 2021.

SANTOS, José Vitor Palhares dos; REPOLÊS, Maria Catarina Paiva: Percepções de docentes da Educação Profissional e Tecnológica acerca da reorganização curricular do Novo Ensino Médio. **Educação em Revista**, v. 40, p. e49141, 2024.

SILVA, Edivaldo Alves da. O trabalho do inspetor escolar e suas atribuições no contexto educacional: uma prática desafiadora. **Revista Acadêmica SouzaEAD**, n. 67, nov. 2023

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, n. 16, p. 20–45, jul. 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes Limitada, 2012.

TONDIN, Celso Francisco *et al.* Educação básica na pandemia de Covid-19: críticas ao ensino remoto. **Educação e Pesquisa**, v. 50, p. e264928, 2024.

WOSNIAK, Francine Lia; REZENDE, Denis Alcides. Gestão de estratégias: uma proposta de modelo para os governos locais. **Revista de Administração Pública**, v. 46, p. 795-816, 2012.

APÊNDICE A – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO – INSPETOR ESCOLAR

Questionário a ser aplicado aos inspetores escolares da SRE Teófilo Otoni que possuem, em seu setor de Inspeção Escolar, escolas que implementaram o Novo Ensino Médio.

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA:

Senhor(a) inspetor(a),

Sou aluna do curso de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF/MG, através do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação – Projeto Trilhas de Futuro, turma de 2022.

A pesquisa se justifica por analisar o processo de implementação de políticas públicas em educação, nesse caso, através do Novo Ensino Médio, analisando o papel da Superintendência Regional de Ensino Teófilo Otoni (SRE Teófilo Otoni) como agente responsável pelo acompanhamento, monitoramento e orientações às escolas que compõe a regional, através do Serviço de Inspeção Escolar, nesse processo.

O objetivo final da pesquisa é identificar as dificuldades que o Serviço de Inspeção Escolar da SRE Teófilo Otoni, no exercício de seu papel de interlocutor entre a regional e as escolas enfrenta para auxiliar essas instituições a implementar políticas educacionais, bem como verificar se o papel exercido atualmente pela SRE é suficiente para garantir a implementação de tais políticas.

Com esse questionário, queremos conhecer suas percepções acerca do processo implementação do Novo Ensino Médio junto às escolas da regional, bem como identificar como se deram as ações de acompanhamento, orientação e monitoramento realizada pela SRE Teófilo Otoni. E ainda, conhecer os possíveis desafios pelos quais as escolas que acompanha vivenciam na implementação dessa política educacional.

Desta forma, sua participação nessa pesquisa é fundamental para entendermos como esse processo foi constituído e desenvolvido na SRE Teófilo Otoni, e como podemos propor aprimoramentos para sua atuação.

O sigilo das respostas será preservado de modo a não identificar o respondente. Assim, não hesite em revelar sua opinião sincera.

Desde já agradeço por ter reservado uma parte de seu tempo para contribuir com essa pesquisa de campo.

Segue link do formulário para resposta - <https://forms.gle/ra62BM3QRZ8HjerM7>

BLOCO 1 - PERFIL DOS INSPETORES

1. Qual é sua área de formação acadêmica?

- Licenciatura
- Bacharelado com Formação Pedagógica
- Especialização em Inspeção Escolar/Gestão Pedagógica
- Especialização em outra área
- Mestrado concluído
- Mestrado em curso
- Doutorado concluído
- Doutorado em curso
- Outro:

2. Há quanto tempo exerce a função de inspetor escolar no estado de Minas Gerais?

- Menos de 5 anos.
- De 5 a 10 anos.
- De 10 a 15 anos.
- Mais de 15 anos.

3. Qual é sua situação funcional?

- Efetivo
- Contratado

BLOCO 2 - SOCIALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO E ALINHAMENTO DAS AÇÕES NA SRE

1. Existem reuniões para o repasse de informações e alinhamento das ações aos inspetores escolares?

- Sim.
- Não.

2. Caso existam as reuniões, indique a frequência que mais se aproxima da realidade que elas ocorrem na SRE Teófilo Otoni.

- Mensal com cronograma definido.
- Mensal sem cronograma definido.
- Quinzenal com cronograma definido.
- Quinzenal sem cronograma definido.
- Semanal com cronograma definido.
- Semanal sem cronograma definido.
- Não temos cronograma definido, as reuniões ocorrem conforme necessidade.
- Outro: _____

3. Os assuntos e alinhamentos tratados em reunião agregam conhecimento às suas atribuições como Inspetor Escolar?

- Sim, sempre.
- Sim, às vezes.
- Não.
- Outro

4. Os assuntos e alinhamentos tratados em reunião facilitam o desenvolvimento de suas atribuições em seu setor de inspeção?

- Sim, sempre.
- Sim, às vezes.
- Não.
- Outro

5. Quando essas reuniões acontecem, há participação de outros setores da SRE para discussão de assuntos afetos a cada área?

- Sim, sempre.
- Sim, às vezes.
- Não.
- Outro

6. Caso tenha respondido SIM na questão anterior, cite 2 setores da regional que participam de maneira mais efetiva das reuniões com o Serviço de Inspeção Escolar para alinhamento dos assuntos a serem repassados às escolas.

7. Quando há participação de outros setores da SRE nas reuniões são definidos alinhamentos das diretrizes a serem orientadas e discutidas com as escolas?

- Sim, sempre.
- Sim, às vezes.
- Não.
- Outro

8. É costume os inspetores trocarem informações e experiências e realizarem alinhamentos de assuntos que não foram discutidos em reuniões ou não houve definição por parte da SRE?

- Sim, sempre.
- Sim, às vezes.
- Não.
- Outro

9. Quando uma nova política pública é implementada pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, ela é apresentada inicialmente ao Serviço de Inspeção Escolar da regional e só depois repassada aos diretores escolares?

- Sim, sempre.
- Sim, às vezes.
- Não.
- Outro

10. Quando há a implementação de uma nova política pública nas escolas da SRE e envolvem todos os setores da regional em sua execução, há reuniões internas de alinhamento prévio para que as escolas sejam orientadas posteriormente?

- Sim, sempre.
- Sim, às vezes.
- Não.
- Outro

11. É habitual, a SRE Teófilo Otoni sistematizar informações sobre a implementação e execução das políticas públicas educacionais a fim de que haja alinhamento das decisões sobre esse processo e estejam facilmente disponíveis ao Inspetor Escolar?

- Sim, sempre.
- Sim, às vezes.

- Não.
- Outro

12. É comum ocorrerem situações em que os alinhamentos na tomada de decisão na execução das políticas públicas sejam repassados aos diretores das escolas pela SRE sem que o Serviço de Inspeção Escolar tenha conhecimento desses direcionamentos?

- Sim, sempre.
- Sim, às vezes.
- Não.
- Outro

13. Você já vivenciou situações em que escolas da regional com características semelhantes adotem soluções distintas para resolverem problemas durante a implementação de alguma política pública?

- Sim, sempre acontece.
- Sim, às vezes acontece.
- Não. Isso não acontece
- Outro:

14. Você conhece situações em que escolas com características semelhantes recebam diferentes orientações da SRE sobre um mesmo assunto/política pública?

- Sim, sempre acontece.
- Sim, às vezes acontece.
- Não. Isso não acontece
- Outro:

15. Qual a maior dificuldade você enfrenta para atuar na interlocução entre a SRE e as escolas no processo de implementação das políticas públicas em educação?

- Falta de acesso às legislações emanadas pelos órgãos competentes.
- Falta de alinhamento e direcionamento por parte da SRE durante o processo de implementação das políticas públicas.
- Informações e direcionamentos diferentes para situações semelhantes são repassadas às escolas da regional.
- Não percebo dificuldades
- Outro:

BLOCO 3 – ALINHAMENTO E ORIENTAÇÕES NA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO

1. No ano 2022 na implementação do Novo Ensino Médio, você acompanhava escolas que participaram desse processo de implementação?

- Sim.
- Não.
- Não me recordo.
- Outro

2. Atualmente, existem escolas de Ensino Médio no seu setor de Inspeção Escolar?

- Sim.
- Não.
- Outro

3. As escolas implementadoras do NEM que acompanhou no ano 2022 estão localizadas em municípios de pequeno porte (menor de 25 mil habitantes), de médio porte (25 a 100 mil habitantes) ou grande porte (mais de 100 mil habitantes)?

- Pequeno porte.
- Médio porte.
- Grande porte.
- Não sei informar

4. Na implementação do NEM no ano 2022, aconteceram, na SRE, momentos de estudos e alinhamentos para direcionar as escolas quanto a implementação dessa nova política pública nas escolas estaduais da jurisdição da SRE?

- Sim. Apenas entre a equipe de inspetores.
- Sim. Com a participação de outros setores da SRE.
- Não. Nem mesmo entre a equipe de inspetores.
- Não é do meu conhecimento.

Outro: _____

5. Você teve dificuldade em orientar as escolas de seu setor inspeção quanto às normativas para implementação do NEM?

- Sim.
- Não.

Outro: _____

6. Qual foi a maior dificuldade que você teve no repasse de orientações às escolas de seu setor de inspeção que implementaram o NEM?

- Quanto ao cumprimento da legislação.
- Quanto a tomada de decisões sobre situações que não estavam previstas na legislação.
- Quanto ao alinhamento junto aos demais setores da regional para repasse das orientações conjuntas aos diretores escolares.
- Não tive dificuldade.

Outro: _____

7. Entre os temas abaixo, enumere de 01 a 08 aqueles em que as escolas de seu setor de inspeção mais apresentaram dificuldade para a implementação do NEM, sendo 01 o que houve mais dificuldade e 08 aquele em que a dificuldade foi menor:

- Adaptação dos estudantes à nova estrutura curricular (Itinerários Formativos)
- Transporte Escolar.
- Ausência de recursos humanos – professores.
- Conhecimento do diretor escolar sobre a política pública e sua implementação.
- Adaptação dos professores à nova estrutura curricular (Itinerários Formativos).
- Questões estruturais (espaço físico, equipamentos, mobiliários, etc.).
- Adaptação das famílias à nova estrutura curricular (Itinerários Formativos) e aumento da carga horária do Ensino Médio.
- Materiais e recursos didático-metodológicos para professores e estudantes.
- Não houve dificuldades.

8. Em algum momento da implementação do NEM, os diretores das escolas de seu setor de inspeção, o procuraram para solucionar determinada demanda e não havia direcionamento para resolver a questão nas legislações e/ou orientações por parte da SRE?

- Sim.
- Não.
- Outro: _____

9. Em quais áreas eram mais comuns existirem demandas para as quais não haviam direcionamentos para resolver a questão nas legislações e/ou orientações por parte da SRE durante a implementação do NEM?

- Questões pedagógicas (Planejamentos, materiais didáticos, matriz curricular, etc.).

() Questões de infraestrutura (alimentação escolar, transporte escolar, equipamentos, mobiliários, rede física das escolas, etc.)

() Questões relacionadas a recursos humanos (habilitação de professores, falta de professores, etc)

() Outro:

<p>Sobre as afirmativas 1 a 10, marque a opção que você acredita se aproximar mais de suas percepções.</p>	Concordo	Mais concordo do que discordo	Nem concordo nem discordo	Mais discordo do que concordo	Discordo
1. Eram constantes os momentos em que os diversos setores da SRE Teófilo Otoni se reuniam para discutir as ações de implementação do NEM nas escolas da regional.					
2. O compartilhamento de conhecimentos e experiências entre os inspetores que atuavam no NEM foi uma importante ferramenta na solução dos problemas que as escolas enfrentavam.					
3. As situações que as escolas vivenciaram na implementação do NEM eram muito particulares, sendo problemas apenas meus. O repasse aos demais setores da SRE só acontecia se me questionassem algo a respeito.					
4. Percebo que institucionalmente, minhas opiniões na tomada de decisões quanto as diretrizes e ações a serem implementadas nas escolas sobre o Novo Ensino Médio são valorizadas.					
5. Sempre que ocorria algum alinhamento com os diretores das escolas que implementaram o NEM no ano 2022, os direcionamentos eram repassados aos Inspetores Escolares pelos setores da regional.					
6. Durante o processo de implementação do NEM nas escolas da SRE Teófilo Otoni, percebi clareza e unidade em relação às orientações repassadas às escolas pela SRE/Diretoria Administrativa e Financeira.					
7. Durante o processo de implementação do NEM nas escolas da SRE Teófilo Otoni, percebi clareza e unidade em relação às orientações repassadas às escolas pela SRE/Diretoria de Pessoal.					
8. Durante o processo de implementação do NEM nas escolas da SRE Teófilo Otoni, percebi clareza e unidade em relação às orientações repassadas às escolas pela SRE/Diretoria Pedagógica.					
9. Durante a implementação do NEM nas escolas da SRE Teófilo Otoni, os demais setores da regional consultavam o					

Serviço de Inspeção Escolar para realizar os alinhamentos e direcionamentos que seriam repassados às escolas acerca da demanda de transporte escolar.					
10. Durante a implementação do NEM nas escolas da SRE Teófilo Otoni, os demais setores da regional consultavam o Serviço de Inspeção Escolar para realizar os alinhamentos e direcionamentos que seriam repassados às escolas acerca da demanda de recursos humanos para as escolas.					

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA – DIRETOR DE SETOR SRE

Roteiro de entrevista a ser realizada com o Diretor de Administração e Finanças (DAFI) e Diretor Educacional B (DIRE B) da SRE Teófilo Otoni que atuaram na gestão dessas áreas na regional, durante a implementação do NEM.

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA:

Senhor(a) Diretor(a),

Sou aluna do curso de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF/MG, através do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação – Projeto Trilhas de Futuro, turma de 2022.

A pesquisa realizada se justifica por analisar o processo de implementação de políticas públicas em educação, nesse caso, através do Novo Ensino Médio (NEM), analisando o papel da Superintendência Regional de Ensino Teófilo Otoni (SRE Teófilo Otoni) como agente responsável pelo acompanhamento, monitoramento e orientações às escolas que compõe a regional, através do Serviço de Inspeção Escolar, nesse processo.

Com essa entrevista, queremos conhecer suas percepções acerca do processo implementação do NEM junto às escolas da regional, bem como identificar como se deram as ações de acompanhamento, orientação e monitoramento realizada pela SRE Teófilo Otoni. E ainda, conhecer os possíveis desafios pelos quais as escolas tenham enfrentado nesse período para a implementação dessa nova política educacional. Desta forma, sua participação nessa pesquisa é fundamental para entendermos como esse processo foi constituído e desenvolvido na regional, e como podemos propor aprimoramentos para sua atuação.

O sigilo das respostas será preservado de modo a não identificar o respondente. Assim, não hesite em revelar sua opinião sincera.

Desde já agradeço por ter reservado uma parte de seu tempo para contribuir com essa pesquisa de campo.

DADOS GERAIS DO ENTREVISTADO	Nome
	Formação
	Experiência como Diretor na área
	Qual o seu cargo de origem? Em que função possui seu maior tempo de experiência profissional?
IMPLEMENTAÇÃO DO NEM	O que você conhece sobre a política pública do Novo Ensino Médio?
	Para você, quais são os objetivos dessa política?
	Como você foi informado que em 2022 o Ensino Médio teria essa nova organização curricular e as escolas teriam que implementar?
	Você conhece todas as mudanças propostas no Novo Ensino Médio?
	Na sua avaliação, quais são os pontos fortes do Novo Ensino Médio? E os pontos fracos?
	Quais as maiores dificuldades que você enfrentou, na execução de suas atribuições, na orientação às escolas que implementaram o NEM?
	Quais as maiores dificuldades direcionadas a sua área de atuação, relatadas pelos diretores na implementação do NEM?
	As orientações sobre o NEM eram repassadas em conjunto à todos os diretores das escolas em reunião, ou haviam direcionamentos específicos para cada realidade enfrentada?
	Quando os diretores procuravam auxílio em situações que não estavam previstas na legislação, quais direcionamentos você repassava? A quem recorria?
	Nas situações em que os alinhamentos eram internos, por não estarem previstos na legislação, como esses direcionamentos eram socializados para os demais setores da regional, de forma que fossem de conhecimento geral? Ou não havia essa socialização?
	Em algum momento durante a implementação do NEM, você teve que auxiliar a escola na tomada de decisões sobre determinada questão em que não tenha encontrado resposta nas legislações e orientações disponibilizadas pela SEE e SRE? Dê um exemplo disso.
	De que forma a SRE Teófilo Otoni auxiliou a Inspeção escolar para que conseguisse direcionar as escolas a superarem superar esses desafios na implementação do NEM?
	Quando há a implementação de uma nova política pública pela SEE/MG que envolve ações do seu setor de atuação e é necessária a participação do Serviço de Inspeção Escolar, como são realizados os direcionamentos aos inspetores para que possam orientar as escolas?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA – COORDENADOR DO SERVIÇO DE INSPEÇÃO ESCOLAR DA SRE

Roteiro de entrevista a ser realizada com o Coordenador do Serviço de Inspeção Escolar da SRE Teófilo Otoni.

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA:

Senhor(a) Coordenador(a),

Sou aluna do curso de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF/MG, através do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação – Projeto Trilhas de Futuro, turma de 2022.

A pesquisa realizada se justifica por analisar o processo de implementação de políticas públicas em educação, nesse caso, através do Novo Ensino Médio (NEM), analisando o papel da Superintendência Regional de Ensino Teófilo Otoni (SRE Teófilo Otoni) como agente responsável pelo acompanhamento, monitoramento e orientações às escolas que compõe a regional, através do Serviço de Inspeção Escolar, nesse processo.

Com essa entrevista, queremos conhecer suas percepções acerca do processo implementação do NEM junto às escolas da regional, bem como identificar como se deram as ações de acompanhamento, orientação e monitoramento realizada pela SRE Teófilo Otoni, sobretudo aquele realizado através das ações do Serviço de Inspeção Escolar. E ainda, conhecer os possíveis desafios pelos quais as escolas tenham enfrentado nesse período para a implementação dessa nova política educacional. Desta forma, sua participação nessa pesquisa é fundamental para entendermos como esse processo foi constituído e desenvolvido na regional, e como podemos propor aprimoramentos para sua atuação.

O sigilo das respostas será preservado de modo a não identificar o respondente. Assim, não hesite em revelar sua opinião sincera.

Desde já agradeço por ter reservado uma parte de seu tempo para contribuir com essa pesquisa de campo.

DADOS GERAIS DO ENTREVISTADO	Nome
	Formação
	Experiência como Coordenador do Serviço de Inspeção Escolar
	Há quanto tempo atua na SRE Teófilo Otoni?
	Qual o seu cargo de origem? Em que função possui seu maior tempo de experiência profissional?
IMPLEMENTAÇÃO DO NEM	O que você conhece sobre a política pública do Novo Ensino Médio?
	Para você, quais são os objetivos dessa política?
	Qual função ocupava, em 2022, quando o Ensino Médio iniciou sua implementação?
	Como você foi informado que em 2022 o Ensino Médio teria essa nova organização curricular?
	Você conhece todas as mudanças propostas no Novo Ensino Médio?
	Na sua avaliação, quais são os pontos fortes do Novo Ensino Médio? E os pontos fracos?
	Quais são as maiores dificuldades que o Serviço de Inspeção Escolar enfrenta na orientação às escolas que implementam o NEM?
	Quais as maiores dificuldades relatadas pelos inspetores escolares na implementação do NEM?
	Você percebe clareza e unidade em relação às orientações repassadas às escolas de Ensino Médio pela SRE/Diretoria de Administração e Finanças?
	Você percebe clareza e unidade em relação às orientações repassadas às escolas de Ensino Médio pela SRE/Diretoria de Pessoal?
	Você percebe clareza e unidade em relação às orientações repassadas às escolas de Ensino Médio pela SRE/Diretoria Educacional B?
	Você considera que há constante troca de informações e alinhamento das decisões entre os diversos setores da SRE e o Serviço de Inspeção Escolar, sobretudo quanto às peculiaridades do NEM?
	As informações dos diversos setores da regional são compartilhadas com o Serviço de Inspeção Escolar antes de serem repassadas às escolas?
	Existem momentos de socialização de conhecimentos entre os inspetores (para discussão de experiências atuais e passadas) sobre a implementação de políticas públicas?
	Todas as informações sobre o Ensino Médio (recursos financeiros, humanos e pedagógicos) recebidas pela SEE/MG são repassadas na íntegra e sem gerar dúvidas pelas diretorias da SRE?
	Os inspetores possuem visão de todo processo de trabalho desenvolvido pela coordenação de inspeção.
	Você pode citar 3 desafios que considera os maiores enfrentados à frente da gestão da escola na implementação do Novo Ensino Médio?
	Dos 3 citados, qual você considera ter sido o mais difícil a ser vencido? Por quê?
	De que forma a SRE Teófilo Otoni auxiliou a Inspeção escolar para que conseguisse direcionar as escolas a superarem superar esses desafios na implementação do NEM?
	Em algum momento durante a implementação do NEM, você teve que auxiliar a escola na tomada de decisões sobre determinada questão em que não tenha encontrado resposta nas legislações e orientações disponibilizadas pela SEE e SRE? Dê um exemplo disso.
Quando há a implementação de uma nova política pública pela SEE/MG em que a participação do Serviço de Inspeção Escolar é necessária, como são realizados os direcionamentos aos inspetores para que possam orientar as escolas?	

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Questionário Inspetor Escolar)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa Atuação de uma Superintendência Regional de Ensino de Minas Gerais na implementação de Políticas Públicas Educacionais a partir do Novo Ensino Médio (NEM). O que nos motiva a realizar esta pesquisa são as fragilidades das diretrizes ou inexistências delas, durante a implementação do NEM nas escolas de Ensino Médio da SRE Teófilo Otoni, percebidas pelo pesquisador frente a ação do Serviço de Inspeção Escolar da citada SRE.

Diante desse cenário, insurge a necessidade de pesquisar qual o suporte a regional pode oferecer ao Serviço de Inspeção Escolar, que está em contato direto com as escolas, para efetivação do acompanhamento e orientações na implementação do NEM e de políticas públicas semelhantes, identificando possíveis mecanismos de melhoria desse processo dialógico e de construção do conhecimento.

Caso concorde em participar, você responderá a um questionário online com perguntas sobre a implementação do "Novo Ensino Médio" nas escolas da SRE Teófilo Otoni. Com esse questionário, queremos conhecer suas percepções acerca do processo implementação do Novo Ensino Médio junto às escolas da regional, bem como identificar como se deram as ações de acompanhamento, orientação e monitoramento realizados pela SRE Teófilo Otoni. E ainda, conhecer os possíveis desafios pelos quais as escolas que acompanhou nesse período passaram para a implementação dessa nova política educacional. Desta forma, sua participação nessa pesquisa é fundamental para entendermos como esse processo foi constituído e desenvolvido na SRE Teófilo Otoni, e como podemos propor aprimoramentos para sua atuação.

Esta pesquisa apresenta riscos considerados mínimos, como constrangimento ou cansaço ao responder às questões. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem os questionários não possuem nenhum tipo de identificação e somente a pesquisadora terá acesso aos mesmos. A técnica a ser empregada durante a pesquisa será apenas para a coleta de informações por meio

de questionário online via e-mail, isto é, não serão utilizados nenhum procedimento invasivo ou experimental.

A pesquisadora não vai divulgar seu nome, seu e-mail ou o nome das instituições que acompanhou durante a implementação do NEM. Além disso, em caso de incômodo ou constrangimento em responder as perguntas, você poderá de imediato interromper sua participação, sem nenhum prejuízo. Em caso de danos comprovados decorrentes da participação no estudo o pesquisador assumirá responsabilidade.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causadas atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. É garantido a você o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai acarretar nenhum dano a você. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão, você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. Se desejar, é seu direito solicitar ao pesquisador responsável acesso ao teor do conteúdo do questionário antes de responder as perguntas, para uma tomada de decisão informada.

Ao assinar este termo, uma cópia será enviada ao seu e-mail. Ela deve ser guardada em local seguro. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Ao clicar na opção abaixo, você concorda em participar da pesquisa nos termos deste TCLE e terá acesso ao questionário online. Caso não concorde em participar, apenas feche essa página no seu navegador.

O sigilo das respostas será preservado de modo a não identificar o respondente. Assim, não hesite em revelar sua opinião sincera.

Desde já agradeço por ter reservado uma parte de seu tempo para contribuir com essa pesquisa de campo.

Você poderá manifestar seu interesse no acesso aos resultados da pesquisa entrando em contato com o pesquisador responsável pelo e-mail tatiane.campos.jardim@gmail.com.

A resposta ao formulário prevê um tempo em torno de 15-20 minutos.

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Entrevistas: Diretor/Coordenador de Setor da SRE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa Atuação de uma Superintendência Regional de Ensino de Minas Gerais na implementação de Políticas Públicas Educacionais a partir do Novo Ensino Médio (NEM). O que nos motiva a realizar esta pesquisa são as fragilidades das diretrizes ou inexistências delas, durante a implementação do NEM nas escolas de Ensino Médio da SRE Teófilo Otoni, percebidas pelo pesquisador frente a ação do Serviço de Inspeção Escolar da citada SRE.

Diante desse cenário, insurge a necessidade de pesquisar qual o suporte a regional pode oferecer ao Serviço de Inspeção Escolar, que está em contato direto com as escolas, para efetivação do acompanhamento e orientações na implementação do NEM e de políticas públicas semelhantes, identificando possíveis mecanismos de melhoria desse processo dialógico e de construção do conhecimento.

Caso concorde em participar, você será entrevistado de forma presencial, em seu local de trabalho e responderá questões sobre a implementação do "Novo Ensino Médio" nas escolas da SRE Teófilo Otoni. Com essa entrevista queremos conhecer suas percepções acerca do processo implementação do Novo Ensino Médio junto às escolas da regional, bem como identificar como se deram as ações de acompanhamento, orientação e monitoramento realizados pela SRE Teófilo Otoni. E ainda, conhecer os possíveis desafios pelos quais as escolas da regional passaram para a implementação dessa nova política educacional. Desta forma, sua participação nessa pesquisa é fundamental para entendermos como esse processo foi constituído e desenvolvido na SRE Teófilo Otoni, e como podemos propor aprimoramentos para sua atuação.

Esta pesquisa apresenta riscos considerados mínimos, como constrangimento ou cansaço ao responder às questões. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem a entrevista não possui nenhum tipo de identificação e somente a pesquisadora terá acesso aos mesmos. A técnica a ser empregada durante a pesquisa será apenas para a coleta de informações por meio de entrevista

gravada, isto é, não serão utilizados nenhum procedimento invasivo ou experimental.

A pesquisadora não vai divulgar seu nome ou seu e-mail. Além disso, em caso de incômodo ou constrangimento em responder as perguntas, você poderá de imediato interromper sua participação, sem nenhum prejuízo. Em caso de danos comprovados decorrentes da participação no estudo o pesquisador assumirá responsabilidade.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causadas atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. É garantido a você o direito de não responder qualquer pergunta, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai acarretar nenhum dano a você. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão, você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. Se desejar, é seu direito solicitar ao pesquisador responsável acesso ao teor do conteúdo da entrevista antes de responder as perguntas, para uma tomada de decisão informada.

Ao assinar este termo, uma cópia será enviada ao seu e-mail. Ela deve ser guardada em local seguro. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Ao clicar na opção abaixo, você concorda em participar da pesquisa nos termos deste TCLE e faremos o agendamento de sua entrevista em dia e horário que tiver disponibilidade. Caso opte por realizar a entrevista de forma virtual, faremos as adequações necessárias para atendê-lo.

O sigilo das respostas será preservado de modo a não identificar o respondente. Assim, não hesite em revelar sua opinião sincera.

Desde já agradeço por ter reservado uma parte de seu tempo para contribuir com essa pesquisa de campo.

Você poderá manifestar seu interesse no acesso aos resultados da pesquisa entrando em contato com o pesquisador responsável pelo e-mail tatiane.campos.jardim@gmail.com.

**ANEXO C – MODELO DE TERMO DE VISITA DO INSPETOR ESCOLAR
(SRE Teófilo Otoni)**



**GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS - SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO TEÓFILO OTONI
GAB/SERVIÇO DE INSPEÇÃO ESCOLAR**

TERMO DE VISITA DO INSPETOR

Estabelecimento:	
Município:	

Data(s)	Horário de início e término das Atividades

ATIVIDADES REALIZADAS:

Comparecemos a E.E. XXXX, em horário (s) supracitado (s) para realizar atividades
XXXXXXXXXX

ESCLARECIMENTOS:

XXXXXXXXXXXXXXXXXX

ORIENTAÇÕES:

XXXXXXXXXXXXXXXXXX

DIRECIONAMENTOS:

XXXXXXXXXXXXXXXXXX

XXXXXX, XX de XXXXX de XXXX.	
Assinatura e carimbo do Inspetor(a)	Assinatura e Carimbo do Diretor